

A személyiség fejlődésének zavarai, a korrekciós
nevelés lehetősége az általános iskolában

D O K T O R I É R T E K E Z É S

Irta

PRÉMECZNÉ SZANTNER EMMA

Szeged, 1983.

T A R T A L O M J E G Y Z É K

	old
Bevezetés	3
I. A tanulmányi lemaradás és a hátrányos helyzet	
A család szerepe a folyamatban	10
Tanulmányi lemaradás	14
Évismétlés	17
II. Az iskoláskor előtti felzárkóztatás	30
Óvodák	33
Iskolaelőkészítő foglalkozások	40
III. A retardáltság diagnosztizálása	45
Beiskolázás	48
Az iskolaérettségről	50
Koraszülöttség	61
A retardált gyermek	69
IV. A korrekciós nevelés	79
A korrekciós nevelés helye az általános iskolában	82
A korrekciós nevelés elvi kérdéseiről	92
A pedagógus személyiségének szerepe a korrekciós nevelésben	95
Összefoglalás	102
Irodalom	106
Bibliográfia	111

B E V E Z E T É S

A világ minden részén jelentkező tudományos-technikai forradalom nagy változást hozott az emberek életében. Elsősorban a szociális környezet változása az, amely szembetűnő mindennapi életünkben.

A létrejövő gazdasági változásokat az oktatás is követte. Új oktatási formák és tartalmak alakultak ki. Minden néprétegre kiszélesedett az oktatás és képzés. Kötelezővé vált az intézményes nevelés. Az embereknek egyre több ismeret befogadására és eredményes alkalmazására kell felkészülniük. A fejlett társadalmakat a tanulás téren permanencia jellemzi. Nincs az iskolázottságnak olyan foka, mely után további fejlesztés, nevelés ne szükségeltetne.

Ezzel az ellentéttel szemben hazánkban a hagyományos beiskolázási modell a jellemző, mely Comenius óta az életkort alapul véve indítja a rendszerbe a hatéveseket - az egyéni eltérésektől függetlenül. Ez a rendszer nem képes az egyéni fejlődésből eredő problémákat megoldani. Oka, hogy a különböző fejlettségű társadalmi-gazdasági környezetből érkező gyermekeket eltérő fejlettségi, neveltségi szint jellemzi. Az iskolai évek során ezt a különbséget a hagyományos oktatás nem képes kompenzálni, sőt inkább felfokozza ezt az eltérést.

Hazánkban a gyermekek 6. életévük betöltésekor tankötelessé válnak. Az iskolai élet minden gyermek számára nagyobb fizikai és pszichés terhelést jelent eddigi életviteléhez viszonyítva. Ehhez sok gyermek nem, vagy csak nehezen tud alkalmazkodni. Róluk mondják, hogy iskolaéretlenek. 1971 óta az Egészségügyi és a Művelődésügyi Minisztérium közös utasítására Budapesten és azokon a vidékeken, ahol a lehetőségek adottak, minden tanköteles korban levő gyermeknél komplex, a biológiai és pszichés érést felmérő iskolaérettségi vizsgálatot végeznek. Ezzel biztosítani kívánják, hogy csak azok kezdjék meg iskolai tanulmányaikat, akik Szabó P./1/ szerint "testileg és lelkileg olyan fejlettek, hogy az iskolai tanulás nemcsak, hogy nincs ártalmukra, hanem fejlesztően hat rájuk".

Az iskolaérettség kritériumai: biológiai szempontból a megfelelő szomatikus fejlettség, az idegrendszer, az érzék- és mozgásszervek, valamint statikai funkciók épsége, a jó mozgáskoordináció és a "finom mozgások" olyan szintje, mely alap az íráskészség kialakítására. A pszichológiai kritériumok az életkornak megfelelő értelmi- és beszédállapot, érzelmi és hangulati egyensúlyozottság, az akaratú impulzusok önálló feladatvégzéshez szükséges szintje, ill. mindezek alapján a tekintély elfogadása, feladattudat, teljesítmény-igény. A szociális

érettség az össz-személyiség függvénye, de a legfontosabb iskolaérettségi faktor. Mérei/2/ szerint a gyermekek mégis sokkal előbb válnak iskolaéretté értelmi szempontból, mint viselkedésükben.

A nevelési tanácsadóknak a 7. életévükben orvosok és pszichológusok által megvizsgált gyermekek közül leggyakrabban azok bizonyulnak iskolaéretlennek, akik a 6 éves kort a nyári hónapokban töltik be, ill. akik igen alacsony kultúrszinvonalú családi nevelést kaptak és óvodába sem jártak; továbbá azok, akik a gestációs hét ill. születési súly szempontjából koraszülöttek voltak.

A koraszülött kérdés világszerte aktuális probléma. Az orvostudomány fejlődik, életszinvonalunk emelkedik és a koraszülések száma ennek ellenére fokozódik.

Magyarország a koraszülöttség arányában a legkedvezőtlenebb helyen van az európai országok sorában. 1952-ben 7 %, 1962-ben 10,1 %, 1972-ben 11 %, 1982-ben 11,7 % volt a koraszülések aránya az összes élveszületettekhez viszonyítva.

A tudományos kóréletteni vizsgálatok fejlődésével javul a postnatális koraszülött ellátás, s emelkedik az életben maradó koraszülöttek száma. Ennek megfelelően egyre több gyermeket érintenek mindazok a problémák, amelyek a koraszülöttség késői következményének tekinthetők. A szülési ártalmak a koraszülötteknél "kombinált

károsodás"-t jelentenek, mert nemcsak a koraszülést kiváltó faktor, és maga a koraszülés /biológiai érettség foka születéskor/ determinálja későbbi sorsukat, hanem a szülés alatt létrejött sérülés és postnatális ártalmak, betegségek is.

Az iskolaéretlenség okainak vizsgálatánál a fent említett organikus, vagyis negatív jellegű biológiai adottságok mellett gyakran szerepel a szociális, ill. káros környezeti hatás és a két tényező kombinációja. A pszicho-somatikus érés és a környezet állandó változásban lévő kölcsönhatása révén bekövetkező fejlődés során alakulnak ki a gyermek azon képességei, melyek alkalmassá teszik az iskolai életre. Ha a fejlődési folyamatban valahol zavar támad, akár azért, mivel az adottságok kisebb-nagyobb mértékben hiányoznak - biológiai okok miatt - akár, mivel a fejlesztő ingerek nem elegendőek - környezeti hatás miatt - az érintett gyermek iskolaéretlen lesz.

Az iskolaéretlen személyiségre a játékosság, érzelmi labilitás, tulzott mozgékonyosság /hypermobilitás/ jellemző. Ezért nehezen vagy egyáltalán nem tud beilleszkedni az akaratlagos folyamatok dominanciáját megkívánó iskolai munkába, s így csak zavarja a közösség tevékenységét. Az iskolaéretlen gyermek egész személyiségében, vagy csak egyes részterületeken /biológiai, intellektuális, beszédfejllettségi, vagy szociális téren/ lassabban fejlődött, elmaradt hasonló korú társaitól.

Az iskolaéretlenség tehát az iskolára, a tanulásra való átmeneti alkalmatlanságot jelenti, a fejlettségben való általános vagy részleges elmaradás miatt. Amennyiben a gyermeket megfelelő orvosi, pszichológiai, pedagógiai módszerekkel segítik, fejlesztik, retardáltsága megszűnik, iskolaéretté válik. A testi fejlődésben való lemaradás nem jár szükségszerűen együtt mentális retardációval.

A koraszülött gyermekek fejlődésére vonatkozó utóvizsgálatoknál a vélemények megoszlanak. A kutatók nagy része azt a véleményt képviseli, hogy csökkent szellemi tevékenységet mutatnak, iskolai tanulmányaikban visszamaradnak és hogy az ideges, magatartási rendellenességet mutató gyermekek nagy része a koraszülöttekből adódik./3/ A kutatók másik csoportja viszont azon a véleményen van, hogy a koraszülött és az időre született gyermekek között a későbbi iskolás korban értelmi fejlődés tekintetében különbség nincsen./4/

Feltételeztük, hogy az e témakörben általunk elemzett vizsgálati eredményeket összefoglaló tanulmány/3/ megjelenése óta eltelt tíz esztendő során a családtervezés, a házasság előtti tanácsadás, a terhes nők gondozása, az orvosi ellátottság, az intézeti szülések aránya, az újszülöttek szakszerű ellátása, a csecsemőgondozás terén elért fejlődés következtében megfelelő szociális

háttér esetén a koraszülés ténye a korosztályhoz képest jelentős lemaradást nem eredményez.

A dolgozat egyik fejezetében arra vállalkoztunk, hogy 10 tanévre /1972/73 - 1982/83/ terjedően Csongrád megyei adatok felhasználásával választ keressünk e kérdésre, igazolást felfogásunkra.

Alkalmazott módszereink: a szakirodalom idevágó fejezeteinek tanulmányozása, az egy évtizedre terjedő Csongrád megye és ezen belül Hódmezővásárhely általános iskolás tanulóira vonatkozó adatainak statisztikai feldolgozása és elemzése, valamint az 1981/82-es tanévben Hódmezővásárhelyen beiskolázott 1. osztályos tanulók családi adatainak, óvodai és iskolai jellemzőinek vizsgálata adatlap segítségével.

I.

A tanulmányi lemaradás és a hátrányos helyzet

A család szerepe a folyamatban

A Magyar Szocialista Munkáspárt XII. Kongresszusának határozata kimondja: "Társadalmunk legkisebb, de a jelen és a jövő szempontjából döntő jelentőségű közössége a család. Nagy a szerepe a szocialista életmód formálásában, a fiataloknak az életre való felkészítésében, a különböző nemzedékek összetartásában, a közösségi együttélés normáinak erősítésében. Stabilitása különösen fontos a gyermeknevelés szempontjából. Pártunk és államunk támogatja és védi a család intézményét.

Az új nemzedékről való gondoskodás, az ifjúság nevelése az egész társadalom ügye, melyben fontos szerepe van az iskolának és a munkahelynek, a fő felelősség azonban a családnak."/5/

A gyermeket alakító hatások közül a legelső helyet a család foglalja el. Ez a legelső, érzelmileg pedig a legjelentősebb közösség, amely a társas viselkedés és tevékenység szokásrendjébe vezet. A szülő - gyermek kapcsolat minden későbbi emberi kontaktus alapmintája.

Minden családnak megvan a maga szubkultúrája, amely többé vagy kevésbé különbözik más családokétól, és amelybe a szocializáció során a család beilleszti a gyermeket. Ez azt jelenti, hogy minden családnak bizonyos mértékig eltérő a tapasztalat-, a tevékenység és a normarendszere.

A család szubkultúrája a család életmódján keresztül válik konkréttá, tapasztalhatóvá, elemezhetővé. Az életmód nem más, mint a család és a háztartás anyagi állapota, gazdasági helyzete, másrészt a család tevékenységének rendszere, értékei, irányultsága.

A családok eltérő életkörülményeit az adja, hogy különbözik az iskolázottság szintje, színvonala, a társadalomban elfoglalt helyük. Meghatározó a jövedelemszint, a pénzügyi, anyagi lehetőség, a lakáshelyzet, a kulturális ellátottság.

A család sokrétű szocializációs funkciót tölt be. A biogén szférához is sorolható gondozáson túl a személyiségfejlődés érzelmi alapjainak lerakását végzi a biztonságérzet megteremtésével. A beszéd tanításával, a kommunikációval nagyban hozzásegíti a gyermeket a társadalomhoz való közeledéshez. A család, mint kiscsoport az első interakciós teret biztosítja, mely a magatartásmin-ták, beállítottságok, sajátos tevékenységrendszerek szempontjából fontos. A szülők, testvérek, mint első modellek jelennek meg. A családban alakul ki a gyermekben az identitáskonceptió /azonosság-tudat, éntudat, a családhoz tartozás tudatos elfogadása/.

"A család elsődlegessége abban áll, hogy:

1. a legkorábbi életszakasztól kezdve hat a fejlődő egyénre,

2. érzelmi kötelékei, kapcsolatainak erőssége, hosszan tartó hatása alapvető érzelmi és viselkedési modelleket vés be a személyiségbe, és ezeket mint diszpozíciókat /hajlamosító tényezőket/ továbbvisszük az életbe,
3. közvetítő funkciója által megvalósítja a családi /személyes/ és társadalmi értékrendszerek beépítését és így optimális esetben előkészíti a felnövő egyént arra, hogy teljes értékűen vegyen részt a társadalom működésében."/6/

A gyermek meghatározott körülmények között beleszületik a családba és az őt körülvevő környezeti hatásokat befogadva, de saját törvényei szerint fejlődik tevékeny, vagy szemlélődő, barátkozó vagy zárkózott, érdeklődő vagy közömbös, gyorsan vagy lassabban érő, heves vagy nyugodt vérmérsékletű emberré. Magatartásának vonásai épp úgy, mint értelmi fejlettsége a családban szubjektív értékelést kap. Ez a családi élet természetéből ered és nem csak a gyermekkorban, hanem később is szükségszerűen így van, hiszen az emberré váláshoz ez a szubjektív hatás elengedhetetlen. A szülők, a rokonok, a barátok, az ismerősök értékeit személyek szerint is nagyon változatos lehet ugyanarról a gyerekekről. Más-más a családok testi, az értelmi, az esztétikai, a közösségi, erkölcsi értékszintje.

Ez a sokféleség a gyermekekben nagyon eltérő értékeket, tulajdonságokat helyez előtérbe. Ezért van nagy jelentősége annak, hogy milyen volt a "start" az egyén számára.

"Kedvezőtlen, - írja a MSZMP Központi Bizottságának: A családról című kiadványa - hogy a körülményekhez, a reális lehetőségekhez képest általában többet nyújtanak a családok a gyermekeiknek anyagiakban és kevesebbet az emberi kapcsolatokban. Ez az anyagi túlzás sokszor a lelkiismeret csendes megnyugtatót is célozza az érzelmi felületesség miatt. Márpedig, amit a család e téren nyújthat, azt semmiféle gyermekintézmény nem veheti át. A család mindent személyes kapcsolatokon, kötődéseken keresztül, érzelmi telítődéssel közvetít. A gyermek sok helyről és sokféleképpen szerez ismereteket, élményeket, benyomásokat, információkat, megfordul az iskolában, a téren, az aluljáróban, játszik a társaival, közlekedik, sok mindent hall és lát. De, hogy ezek a hatások hogyan rendeződnek el benne, milyen gondolati, erkölcsi, érzelmi tényezők befolyásolják, mi épül be az egyéniségébe - az az otthoni, családi környezettől függ. A család felelőssége a gyermek személyiségformálásában igen nagy. Nem a kimondott szavak, nem a nevelési célzattal kimondott szólamok a döntőek - mint azt sok szülő gondolja -, hanem elsősorban a család életmódja, a család általános

gondolati, érzelmi, erkölcsi, életvitelbeli állapota. Itt, a családban dől el már igen korán például az is, hogy ha a gyermek felnő, hogyan végzi munkáját; hogy például ha orvos lesz, olyan lesz-e, aki csak a maga hasznát nézi, vagy akinek minden törekvése a betegeken való segítség, az értük való áldozatos cselekvés. A család felelőssége nem-hogy csökkenne napjainkban, ellenkezőleg: rendkívül nagy és tovább növekszik, hiszen az alapvető értékeket rögzíti a gyermekben, azt a magatartásformát, azt az értékitéle-tet alakítja ki benne, amelyhez majd később hosszú időn át az életvitelét igazítja, amelynek alapján a különböző helyzetekben dönt, hogy erkölcsileg mit vall a magáénak és mit utasít el. Vagyis, hogy milyen értékű, milyen minőségű ember válik belőle."/7/

Tanulmányi lemaradás

Az életbe indulás esélyeinek kiegyenlítésében ha nem is kizárólagos, de alapvető feladat hárul az iskolára, a nevelési intézményrendszerre. Iskolarendszerünk egyik legnagyobb feszültsége, hogy a lehetségesnél és az elvárhatónál kevesebb segítséget nyújt azoknak, akiknél a képességek fejlődésében, az iskola által közvetített ismeretek és értékek elsajátításában jelentős elmaradottság mutatkozik.

Ennek egyik leginkább szembetűnő és nyugtalanító következménye, hogy 14 éves korig a gyermekek 16-18 %-a - évente mintegy 22-23 ezer gyermek nem tesz szert azokra az ismeretekre és képességekre, amelyek az általános iskolai végbizonyítvány megszerzéséhez szükségesek. E probléma társadalmi súlyát és az egyéni életsorsok alakulását érintő következményeit akkor tudjuk igazán mérlegelni, ha számításba vesszük a társadalmi, gazdasági-technikai és tudományos fejlődés rohamosan növekvő követelményeit.

1972 júniusában Aczél György a kudarcproblémát így elemezte: "A túlterheléssel, a ki nem forrott pedagógiai módszerekkel, szemléleti hibákkal és nem utolsósorban a hiányos tárgyi és személyi feltételekkel is összefügg az, hogy egyes oktatási intézményeinkben igen magas az elégtelennel osztályozott tanulók száma.

Különösen súlyos és természetellenes a helyzet az általános iskolákban, azoknak is első osztályaiban, ahol évek óta a tanulók több mint 11 százaléka elmarad tanulmányaiban, osztályt ismételt. Ez az utóbbi években azt jelenti, hogy manapság évente 15 ezer gyerek úgy találkozik az iskolával, a tanulással, hogy e találkozás kudarcra végződik, s ez nemegyszer egy életre kihat." A gyermek és az iskola találkozásakor meglévő jellemzőket 2 nagy csoportba sorolhatjuk. A követelmény, az időbeosztás, a szervezeti keret és a tanítási módszer mint kons-

tansok jelentkeznek. Ezzel ellentétben a fejlettségi szint, képesség, tanulási mód és tempó nagymértékben eltér az egyes személyeknél. Iskolarendszerünk, mely a Comeniusi életkori alapelvre épül, ezeket a különbségeket figyelmen kívül hagyva különböző, nagyon eltérő eredményeket képes csak felmutatni. Kísérletekkel és ma már a gyakorlat által is bizonyítottan azt kell célul tűzni, hogy a konstans tényezőket /a követelmény kivételével!/ változóvá tegyük az egyéni különbözőségek alapján. Így az idővel való operálás mellett az új szervezeti keret /pl. kiscsoportos oktatás/ vagy új tanítási-tanulási módszer alkalmazása /pl. nem frontális tanítás/ látszik célravezetőnek.

Amíg gyermekeink ilyen nagy egyéni különbözőségeikkel indulnak az iskolába és az új szemléletmód az oktatási rendszeren belül nem válik általánossá, addig iskolarendszerünknek jellemzője marad a tanulók egyes csoportjának lemaradása, a kudarc.

"Minden kudarcot valló fiatal bukásban, rossz jegyekben, lemorzsolódásban, neurózisban, szorongásban, feszültségekben megmutatkozó "magatartászavara" mögött olyan torzult ingereg्यüttes áll, amelynek döntő közvetítője a társadalom legőszibb intézménye: a család.

A szülők társadalmi színvonala, jövedelme, lakásvi-szonyai, kulturáltságuk szintje, az, hogy mennyiben képe-

sek segíteni- ösztönözni gyermekük szellemi teljesítményeit, milyen környezeti kultúrát tudnak nyújtani, mi a verbális igényszintjük, milyen érzelmi védettséget adnak, mennyire modernek, s mennyire követelik a társadalmi elvárásokat és az iskolai igényeket nevelési módszereik; milyen a család szubkultúrája és abban milyen szerepe van a tanulónak, lényegében ezek a tényezők emelhetők ki a több dimenziós kudarcprobléma legfőbb elemeiként."/8/

Mivel a családok jellemző vonásait - összetettségük miatt - csak közvetett úton és nem mindig kedvező eredménnyel vagyunk képesek befolyásolni, ezért kell, hogy minden pedagógus lássa: nagy szerepe van abban, hogy az eltérő fejlettségű, a más-más környezeti hatással találkozó gyermekek "minden oldalúan fejlett személyiséggé" alakuljanak.

Nagy József megállapítása szerint: "A közvetlen környezet hátrányos hatásait az iskola ez ideig sehol a világon nem volt képes kellően kompenzálni."/9/

Évismétlés

Annak ellenére, hogy ma már ismeretesek az automatikus továbbhaladással kapcsolatos kísérletek eredményei, iskolarendszerünkre nagy mértékben jellemző az évismétlés. Az a helyzet, miszerint a tanuló akkor sem hoz jobb eredményt, ha évet ismétel, mint mikor automatikusan halad

osztályról-osztályra - annak eredménye, hogy iskolarendszerünk az életkori alapelvekre építve nem képes figyelembe venni az egyén fejlettségi szintjét.

Galperin szerint a: "fejlett társadalmi viszonyok között az analfabétizmus helyébe lépő visszatérő probléma a lemorzsolódás és túlkorosság... A hiányzás, bukás, kimaradás, osztályismétlés, túlkorosság szoros függvénye a kedvezőtlen családi - szociális környezeti tényezőknek, ... jellemzők főként a hátrányos helyzetű tanulókra, s elsősorban a fizikai dolgozók gyermekeire."/10/

Természetesen következik ezekből a megállapításokból az a tény, hogy: "A világ legtöbb országában az évismétlés az első évfolyamon a legmagasabb. Az eltérés 10-15 %-os a többi évfolyamhoz képest."/11/

Mindjárt a "startnál" nehézségekbe ütköznek, így az iskolával való találkozást kudarcként élik át.

Az általánosított kép helyi igazolására összegyűjtöttük az évismétlésre utasított Csongrád megyei tanulók adatait. A tíz tanévre vonatkozó adatokat az I.sz. táblázatba foglaltuk össze.

Az osztályismétlők számának alakulása Csongrád megyében

I.sz. táblázat

Tanév	Elégtelen osztályzat miatt		Osztályt ismételték száma		Összesen	Az 1. osztályban évismétlők az össz. bukotak /1-8.0.0/%-ában, %-os előfordulás	
	1.0.0.	1-8.0.0.	1.0.0.	1-8.0.0.			
1971/72	281	1313	103	284	384	1598	24,03
1972/73	238	1063	103	267	341	1330	25,64
1973/74	161	655	100	216	261	871	29,97
1974/75	126	621	103	195	229	816	28,06
1975/76	114	682	179	279	293	961	30,49
1976/77	92	568	136	212	228	780	29,23
1977/78	84	462	162	213	246	675	36,44
1978/79	152	515	46	99	198	614	32,25
1979/80	181	690	29	69	210	759	27,67
1980/81	x	x	x	x	215	787	27,32
1981/82	x	x	x	x	285	994	28,67
1982/83	x	x	x	x	279	891	31,31

Megjegyzés: a x-el jelölt adatok nem találhatók a megyei statisztikában!

Az osztályismétlők számának alakulása Hódmezővásárhelyen

II.sz. táblázat

Tanév	Az osztályt ismételték száma		Az első osztályban évismétlők az össz. bukottak /1-8.o./ %-ában
	1.oszt.	1-8. oszt.	
1972/73	74	228	32,5
1973/74	59	155	38,1
1974/75	50	167	29,9
1975/76	61	176	34,7
1976/77	52	157	35,0
1977/78	34	133	25,6
1978/79	33	115	28,7
1979/80	31	149	20,8
1980/81	44	184	23,9
1981/82	42	213	19,7
1982/83	51	227	22,5

Csongrád megye adatait elemezve jól látszik az az általános kép, hogy az évismétlés kiemelkedően magas az első osztályban.

Közüktatási rendszerünkben amikor a gyermek 6 éves kora táján iskolába kerül, az iskola számba veszi aktuális fejlettségi szintjét. Ekkor azonban már nem a megszokott családi norma, hanem az általánosított, a társadalmi követelményszint a mérce, annak kell megfelelnie. Ekkor találkozunk a gyermek először az általánosított értékrendszerrel. Itt, ezen a területen, tehát az iskolába

való előkészítésben van nagy jelentősége az óvodának. Céltudatos megelőzéssel, társadalmi felkészítéssel megkönnyíti, megkönnyítheti a gyermek találkozását az iskolával.

A III.sz. táblázaton %-os megoszlásban tüntettük fel, hogy az 1. osztályba az egyes tanévekben beiskolázott tanulók közül hányan maradtak le különböző okokból társaiktól. A 3,18 %-ból a 6,91 %-os lemaradás aránya talán nem tűnik nagynak. Azonban ha arra gondolunk, hogy pl. 384 elsőosztályos tanuló iskolai éveit azzal kezdi, hogy társaitól leszakadva kénytelen előlről kezdeni "mindent", sokkal nagyobb felelősségérzetet kelt mindenkiben, aki tehetett volna, vagy tehetne valamit is ennek megelőzésére: Pontosabban az arányok minimálisra szorítása érdekében.

A IV.sz. táblázatról Hódmezővásárhely iskoláira vonatkozóan találjuk meg ugyanezeket az adatokat.

Az 1. osztályt eredményesen elvégzett tanulók a beiskolázottak %-ában Csongrád megyében

III.sz. táblázat

Tanév	Beiskolázott	Tanévet vesztett		Eredményesen végzett
	1. o s z t á l y o s t a n u l ó k			
	száma		% - a	
1971/72	5558	384	6,91	93,09
1972/73	5568	341	6,12	93,88
1973/74	5547	261	4,71	95,29
1974/75	6055	229	3,78	96,22
1975/76	6098	293	4,80	95,20
1976/77	5999	228	3,80	96,20
1977/78	6014	246	4,09	95,91
1978/79	5806	198	3,41	96,59
1979/80	6110	210	3,44	96,56
1980/81	6758	215	3,18	96,82
1981/82	8029	285	3,55	96,45
1982/83	7551	279	3,69	96,31

A III.sz. táblázat igen szembetűnően jelzi a megye általános iskoláiba beiratkozott elsőosztályosok közül évet vesztettek számának alakulását a vizsgált /12 tanévi/ időszakban.

Az arányok alakulása 1972-től, a párthatározat megjelenésétől 1980/81-ig kedvező, csökkenő tendenciát mutat. Jelzi, hogy a megye illetékesei, az iskolák vezetőségei, de maguk a pedagógusok is igyekeztek hatékony in-

tézkedéseket tenni a lemorzsolódás csökkentése érdekében.

Az adminisztratív, módszertani intézkedések mellett az eredményeket elsősorban az növelte - véleményünk szerint - hogy a pedagógiai elméleti kutatások, empirikus vizsgálatok a pedagógusok figyelmét határozottan irányította a lemaradás lehetséges okaira. A korábban már ismert fogalom, a "hátrányos helyzet" reálisabb tartalmat nyert. Forrásai - okai - mind pontosabb, egzaktabb módon világosodtak meg a társadalom előtt. Nyilvánvaló, hogy a hátrányosságból eredő problémák felszámolása, az iskolára felkészítés, a felzárkóztatás új, szervezeti, tartalmi intézkedések sorát igényelte, igényli napjainkban is.

A IV. sz. táblázat hasonló képet mutat Hódmezővásárhely viszonylatában.

Az 1. osztályt eredményesen elvégzett tanulók a beiskolázottak %-ában Hódmezővásárhelyen

IV.sz. táblázat

Tanév	Beiskolázott	Tanévet vesztett	Eredményesen végzett	
	1. o s z t á l y o s t a n u l ó k			
	s z á m a		% - a	
1972/73	716	74	10,33	89,67
1973/74	678	59	8,70	91,30
1974/75	743	50	6,73	93,27
1975/76	793	62	7,91	92,09
1976/77	757	47	6,21	93,79
1977/78	757	36	4,76	95,24
1978/79	703	40	5,69	94,31
1979/80	720	51	7,08	92,92
1980/81	800	49	6,13	93,87
1981/82	1010	59	5,84	94,16
1982/83	884	51	5,77	94,23

Az MSZMP KB 1972-es határozata ugyanis kiemelt feladatként jelölte meg az általános iskolák fejlesztését, az egyes iskolák közötti színvonalkülönbségek csökkentését.

A határozatban megjelölt irányba az elmúlt évek során Csongrád megye általános iskolái is sokat fejlődtek. A művelődési esélykülönbségek csökkentését szolgáló körzetesítés következtében kevesebb lett az iskolaegységek

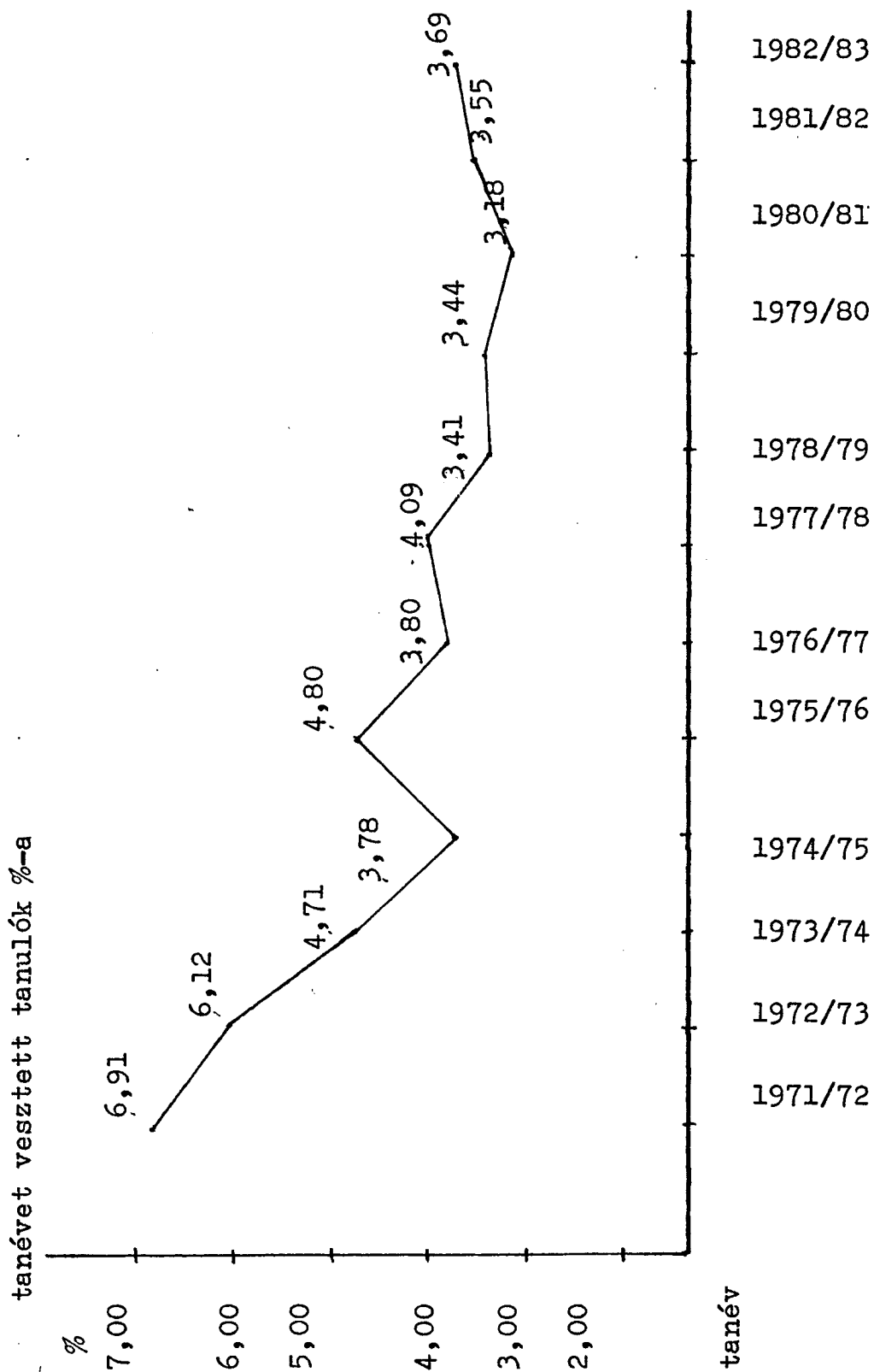
száma. Az 1980/81-es tanévben már csak 39 tanyai iskola működött, nagyrészt alsótagozatos tanulócsoportokkal. A felsőtagozatos tanulók közel 100 %-a pedig szakrendszerű oktatásban részesült.

A demográfiai előretekintés szerint az általános iskolák száma 1987-ig folyamatosan növekedni fog. Ezért a következő években az urbanizációs folyamat felgyorsulására és a ma még meglévő kis települések jövőjére való tekintettel az anyagi erőforrások meggondolt felhasználására, körzetesítésekre, szükség esetén átmeneti megoldásokra lesz szükség. Az általános iskolai tanulók létszámának növekedése miatt 1972 óta mind több iskola tért át a megyében a váltakozó rendszerű tanításra. 1980/81-ben Szegeden átlagosan 29, a többi városban 25-30, a kisebb településeken 14-25 tanuló jutott egy tanteremre. Bár a tantermek száma az V. ötéves terv idején 113-mal gyarapodott, és a VI. ötéves tervben előreláthatólag 156 új tanterem létesül, a feszültségek csökkentésére az elkövetkezendő időszakban sem lehet számítani.

Megyénk általános iskoláiban a személyi feltételek az országos átlagnál jobbak. A felsőtagozatos szaktanár - ellátottság 92,5 százalék, a 88 %-os országos aránnyal szemben. Ebben a szegedi pedagógusképző intézmények hatása megmutatkozik. A képesítés nélküliek 3,1 százalékos aránya az országos 6,3 százalékhoz hasonlítva kedvező, bár a megyén belül eléggé nagy a szóródás e tekintetben.

V.sz. táblázat

Megyénkben első osztályban tanévet veszített tanulók %-os előfordulása
/osztályismétlésre bukkott, osztályozatlanul maradt és a tanév folyamán
kimaradt tanulók összesen/



Már az 1960-as évektől kezdődően a pedagógiai irodalomban sok mű jelent meg, mely a hátrányos helyzetet elemzi, a hátrányos helyzetű tanulóiról ír.

Nagy József az "Iskolaelőkészítés és beiskolázás" című könyvében "külső" és "belső hátrányokat" különít el./9/

Külső hátrányként jelöli meg az általunk már a család szerepénél említett otthoni miliőt, a település jellegét, az iskola ellátottságát, pedagógiai kultúráját stb.

"A belső hátrány a környezeti tényezők következményeként létrejött olyan fejlettségi szint, amelyet az iskola fejlesztő tevékenysége folyamatában nem vesz figyelembe vagy nem képes kellően tekintetbe venni."/9/

Nagy József egy későbbi munkájában részletesen tárgya fel a gyermekek iskolakészültségének akadályait, a lemaradás családi, társadalmi forrásait. Ez a mű hazánkban lényegében meghatározta azokat a pedagógiai intézkedéseket, amelyek alkalmazása hatékonyan segítheti - optimális szintig - a hiányok pótlását, a felzárkóztatás szükséges mértékének felismerését.

A gyermek- és ifjúságvédelem rendelkezésünkre álló adataiból jól látszik, hogy milyen nagy mértékű a környezet hátrányos hatása megyénkben:

Veszélyeztetett kiskorúak száma Csongrád megyében							
1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982
2063	2493	2675	3049	2538	3526	1923	2351

A veszélyeztettség okai 1982-ben:

környezeti	58 %
magatartási	12 %
anyagi	4 %
egészségi	4 %
halmozott	22 %

A veszélyeztetett kiskorúak száma Hódmezővásárhelyen		
1980	1981	1982
286	321	350

Állami gondozásba vétel okai 1982-ben:

környezeti	75 %
magatartási	13 %
szülők hiánya	7 %
egészségi	5 %

Nagy összefogást igényel a veszélyeztetett környezetben élő tanulók eredményes nevelése. A velük való szakszerű foglalkozás, a hátrányos helyzetükből adódó esélyegyenlőtlenségük, a nehezen nevelhetőségük korrekciója kiemelt társadalompolitikai feladat ma, és még hosszú ideig az is

marad. Különösen ha azt tudjuk, hogy "az elmúlt tanévben ismét növekedett a hatéves korú, iskolába be nem iratott gyermekek száma, emelkedett az iskolakészültség hiánya miatt felmentettek aránya is. Említésre érdemes, hogy a be nem irt hatéves cigánygyerekek aránya megközelítőleg 1,3 százalékkal növekedett, pedig példamutató erőfeszítéseket tettek iskolai nevelésükért, oktatásukért./12/

II.

Az iskoláskor előtti felzárkóztatás

"Különös gonddal kell foglalkozni az alapozó oktatás és nevelés, az óvodák és általános iskolák fejlesztésével... Az alapozó oktatás és nevelés fejlesztése lényeges társadalompolitikai feladat, nélkülözhetetlen ahhoz, hogy az egész társadalomban elérjük a feltételek egyenlőségét" - a párt ezzel a gondolattal fejezte ki a társadalmi igényeket XI. kongresszusi határozatában./13/

Az iskolára előkészítés kiemelését indokolja a nevelés-oktatás gyakorlatának helyzete. Az iskolai tantervi reform, a nevelő iskola meghirdetése új feladatok sora elé állítja az iskolát. A pedagógiai tudományok és segédtudományai, az elmélet is mindinkább gazdagítják, támogatják az iskolai munkát.

Az iskolára előkészítés - felkészítés a társadalmi életre. Az a gyermek, aki elhagyja 6 évesen az óvodát, iskolába lép, iskolás lesz, ugyanakkor a jövő emberét reprezentáló személyisége is kialakulóban van. Az óvodai hatások nemcsak a leendő iskolás, hanem a jövő emberének gondolkodásában, magatartásában is nyomot hagynak. Ebben az életkorban a fejlődést legerősebben befolyásoló két tényező: az óvoda és a család.

Az Iskoláskor Előtti Nevelés Világszervezete /OMEP/ az iskoláskorra való felkészítés két irányát jelöli meg:

1. korai intellektuális tréning által készítse fel a gyermekeket,

2. az előkészítés a személyiség egészének fejlesztésére irányuljon, a képességek kibontakoztatására, főleg játék útján.

A "társadalmasításban", a társadalmi életre, tevékenységre felkészítésben kiemelkedik az óvoda iskolára előkészítő funkciója. "Céltudatos megelőzést folytat, vagyis még az iskola előtt beviszi a gyermek életébe és kifejleszti az általános, társadalmilag is fontos értékeket a közösségi magatartásban és az intellektuális fejlettségben épp úgy, mint az egészségkultúrában."/14/

A gondozás, a nevelés, az oktatás minden tevékenységét úgy szervezi, hogy a gyermek elkerülje az iskolaéretlenséget, elérje a társadalmilag kívánt normát és ezzel nemcsak a gyermeknek, hanem az iskolának is megkönnyítse a találkozást.

Az UNESCO XVI. közgyűlése kimondja: "1975-től kezdve egy új programpont bevezetésére kerül sor, amely az olyan "társadalmilag visszamaradott" gyermekek és serdülők nevelésével foglalkozik, akik semmilyen meghatározható fizikai vagy szellemi betegségben nem szenvednek."/15/

Hazánkban az iskolai előkészítés két szervezeti formában valósul meg:

- óvodákban
- általános iskolai tanulmányokra előkészítő foglalkozások keretében - óvodába nem járt gyermekek részére.

Óvodák

Az óvodai hálózat hazánkban 150 éves múlttra tekint vissza. Az 1953. évi III. törvény így határozta meg a kisdédóvás feladatait:

"A kisdédóvás feladata az óvodáskorú gyermekeknek a szocialista pedagógia célkitűzései szerint történő nevelése, gondozása és az általános iskolai tanulmányokra való előkészítése. A kisdédóvással meg kell alapozni a gyermekek egységes és edzett, hazájukat szerető, öntudatos, bátor és fegyelmezett, sokoldalúan művelt emberekké való nevelését."/16/

Azzal, hogy az óvodát köznevelési rendszerünk legal-só lépcsőjének tekintjük - gyermekmegőrző funkcióját át kellett alakítani. Ma már a gyermekek sokoldalú kibontakoztatását tűzi ki célul és a gyermek "életkori sajátosságainak megfelelő tervszerű, tudatos fejlesztése került elő-térbe. E tudatos fejlesztés egyik legfontosabb céljává az iskolára való előkészítés, felkészítés lett."/9/

1971-ben bevezették "Az óvodai nevelés programját"/17/

Célja: a gyermekek

- legyenek alkalmasak az iskolai tanulásra
- igényeljék az esztétikai vonatkozású tevékenységet
- örüljenek a szépnek, az eredményes tevékenységnek.

A célok megvalósítását a kötött és kötetlen programok biztosítják:

- a/ a foglalkozásra az óvónő tervszerűen készül, de a gyermek maga dönti el, hogy részt kíván-e venni,
- b/ középső és nagycsoportban az irodalmi foglalkozások kivételével már valamennyi foglalkozás kötött.

Gosztonyi János miniszterhelyettes az óvoda feladatát így határozta meg 1971-ben:

"Az óvoda egyik legfontosabb teendője, hogy képessé tegye a gyermeket az iskolában rájuk váró követelmények örömteli teljesítésére."/18/

A Nevelési Program a gyermekek három évig tartó és egész napra szóló tevékenységének a programja. A gyermekek a nevelés - oktatás folyamatában, a közös és közösségi tevékenységek gazdag változatában készülnek fel az iskolai közösségi életre és ebben a folyamatban sajátítják el a társadalmi élet normáit és azt a művelődéstartalmat, amelyre az aktuális életszakaszban, 3-6 éves korban szükségük van és amely az iskola-várást, az iskolai tanulás igényét, a megismerés vágyát, az érdeklődést is érleli, alakítja a gondolkodás világnézeti tartalmát.

Az óvodába járó gyermek három éven át tagja annak a nevelési-oktatási folyamatnak, amelynek feladata az iskolába egyenlő eséllyel indulást lehetővé tenni.

A gyermekek óvodán kívüli környezetéből származó tanulása, művelődése esetleges, különböző szintű. Az óvodán kívül élő gyerekek fejlődése ki van téve a környezet

ingadozó, igen gyakran csak spontán hatásának, melynek következtében a fejlődés akcelerált is lehet, de stagnálhat is. Az óvodának egyik igen nagy jelentősége abban is van, mind az egész személyiség fejlődése, mind az iskolára felkészítés felől nézve, hogy a sokoldalú fejlesztést folyamatosan és céltudatosan biztosítja olyan gyermek számára is, aki különben csak az esetleges hatásoknak volna kitéve.

Az MSZMP KB 1972. évi júniusi határozata reálisan felmérte helyzetünket és a fejlődés meggyorsításához szükséges tennivalókat megjelölte.

- növelni kell az óvodába járó gyermekek arányát
- akik nem járnak, azoknak iskolaelőkészítőt kell szervezni
- fejleszteni kell az oktatás korszerűsítését.

Az 1. osztályos tanulók iskoláskor előtti felkészítése Csongrád megyében

VI. sz. táblázat

Tanév	Első osztályos tanulók száma	Ebből az előző évben			Óvodások az 1. osztályosok %-ában
		Óvodába járt	iskolaelőkészítőre járt	kisegítő osztályba járt	
1971/72	5558	3721	540	1	66,95
1972/73	5568	3825	693	-	68,70
1973/74	5547	4125	818	1	74,36
1974/75	6055	4746	813	-	78,38
1975/76	6098	4966	670	1	81,44
1976/77	5999	5054	584	6	84,25
1977/78	6014	5259	475	1	87,45
1978/79	5806	5113	422	1	88,06
1979/80	6110	5585	304	3	91,41
1980/81	6758	6186	288	3	91,54
1981/82	8029	7338	346	10	91,39
1982/83	7551	6968	192	2	92,28

Az 1. osztályos tanulók iskoláskor előtti felkészítése Hódmezővásárhelyen

VII.sz. táblázat

Tanév	Első osztályos tanulók száma	Ebből az előző évben			Óvodások az 1.osztályosok %-ában
		óvodába járt	iskolaelőkészí- tőre járt	kisegítő osz- tályba járt	
1972/73	716	464	132	-	64,8
1973/74	678	465	114	1	68,6
1974/75	743	534	98	-	71,9
1975/76	793	617	91	-	77,8
1976/77	757	594	100	-	78,5
1977/78	757	615	78	1	81,2
1978/79	703	599	48	-	85,2
1979/80	720	641	36	-	89,0
1980/81	800	706	44	1	88,3
1981/82	1010	875	76	1	86,6
1982/83	884	783	31	1	88,6

Csongrád megye óvodáztatási mutatói az 1971/72-es tanévtől

VIII. sz. táblázat

67	[]	1971/72	[]
69	[]	1972/73	[]
74	[]	1973/74	[]
78	[]	1974/75	[]
81	[]	1975/76	[]
84	[]	1976/77	[]
87	[]	1977/78	[]
88	[]	1978/79	[]
91	[]	1979/80	[]
92	[]	1980/81	[]
91	[]	1981/82	[]
92	[]	1982/83	[]

8000 7000 6000 5000 4000 3000

Első osztályos tanulók száma

--- Ebből az előző évben óvodába járt tanulók száma % -a

Az oktatási struktúra egészén belül Csongrád megyében 1972 óta az óvodák fejlesztése volt a legdinamikusabb. A széleskörű társadalmi összefogás is szerepet játszott abban, hogy a férőhelyek száma több mint 37 %-al emelkedett. Külön említésre méltó, hogy ma már minden száz cigánygyermek közül 80 óvodás. Ez azért is jelentős, mert a jó óvodai nevelés a családok életmódjára, pedagógiai kultúrájára is hatást gyakorol. Az országos átlaghoz képest 6,4 %-kal jobb óvodáztatási arány ellenére is elutasították 1200 gyermek felvételi kérelmét helyhiány miatt 1981-ben. Az óvodai elhelyezés iránt igen nagy az érdeklődés. A nők munkavállalásának megnövekedett lehetőségeivel, valamint az óvoda eredményes iskola-előkészítő tevékenységével magyarázható ez.

A nevelőmunka személyi feltételei javultak az óvodáinkban. Több az óvónő, csökkent a képesítés nélküliek száma.

Az óvodák személyi feltételei Csongrád megyében

Év	Óvónők száma	Végzettség	
		felsőfokú	képesítés nélkül
1975	845	-	135
1976	911	459	129
1977	995	567	113
1978	1083	650	102
1979	1164	741	86
1980	1233	777	96

Megyénkben 1975-ben az óvodáskorú népesség 83,6 %-a, 1980-ban kb. 95 %-a, 1975-ben országosan 75,5 %-a, 1980-ban 87,6 %-a részesült óvodai ellátásban.

Iskolaelőkészítő foglalkozások

A Művelődésügyi Minisztérium 1970-ben szabályozta az iskolaelőkészítés szervezését és tartalmi munkáját. Előírta, hogy "az óvodai nevelésben nem részesülő gyermekek általános iskolai 1. osztályos tanulmányainak megkönnyítéséről előkészítő foglalkozások szervezésével kell gondoskodni."/19/

Ezek feladata: "megalapozni és fejleszteni azokat az alapvető, viselkedési formákat, amelyek az iskolai közösségbe való beilleszkedés feltételei - fejleszteni a tanuláshoz, eredményes iskolai teljesítményhez szükséges jártasságok, készségek, képességek és akarat tulajdonságok rendszerét. Fő figyelmet a fejlesztés feladatainak megvalósítására kell fordítani, a tapasztalatok, ismeretek elsajátítását, mint a fejlesztés eszközét kell kezelni."/20/

"Az óvodapótló iskolára előkészítő foglalkozások olyan átmeneti formák, amelyek nélkülözhetetlenek, nagy szolgálatot tesznek, de sem az óvodát nem képesek pótolni, sem a hátrányos helyzetet nem tudják felszámolni."/9/

Addig azonban, amig nem tudjuk minden gyermek számára biztosítani az óvodai férőhelyet, addig az iskolára való felkészítés egyik /bár nem a leghatékonyabb/ eszköze marad a néhány hetes foglalkozás.

Az MSZMP KB 1972. évi június 15-i határozata az iskolaelőkészítésről így szól:

"Az otthon nevelkedő gyermekek számára iskolaelőkészítő foglalkozásokat szerveznek. Ezek az öt éves gyermekek 20 %-át fogják át, s - bár hatékonyságuk az óvodákét nem éri el - jelentősen segítik az iskolára való előkészítést."/21/

Ezeknek az iskolaelőkészítő foglalkozásoknak az a célja, hogy a gyermekek értelmi képességeik, beszédképességük, valamint érzékszerveik és mozgásképességük fejlesztésével együtt sajátítsák el

- a környezet megfigyelése és összefüggésének megismerése útján a természetre és a társadalomra vonatkozó legegyszerűbb ismereteket;
- a helyes magatartási és a legfontosabb mentálhigiénés szokásokat;
- a közösségben való együttélés, a feladatvégzés, a közös játék alapvető jártasságait.

A heti 6 órában április 1-től a tanévzáró értekezletig tartó 72 órás foglalkozás területei:

- a/ anyanyelvi nevelés; mese - vers;

- b/ a matematikai képességek megalapozása;
- c/ ábrázolás és kézimunka;
- d/ ének - zene;
- e/ testnevelés.

Megyéinkben az 1971/72-es tanévben a tanköteleskorú gyermekek 67 %-a járt óvodába, 9,1 % iskolaelőkészítőre. A beiskolázandó korosztály kb. 76 %-a részesült iskola előtti nevelésben.

Az 1981/82-es tanévben a tanköteles korúaknak már 91 %-a óvodából érkezett és csak 4,3 %-a volt iskolaelőkészítő foglalkozáson. Összesen tehát a korosztály 95,3 százaléka vett részt iskola előtti nevelésben.

Mint látjuk, a tíz év alatt jelentős javulás figyelhető meg, nem lehetünk megelégedve az eredménnyel azonban akkor, ha azt látjuk, hogy 1981 őszén még 245 első osztályos úgy érkezett az általános iskolába, hogy semmiféle felkészítésben nem részesült, és ez a helyzet kb. hasonló napjainkban is.

A kb 200-240 gyermek a beiskolázottak számához képest csekélynek mondható. A valóságos helyzetet azonban akkor érzékelhetjük, ha figyelembe vesszük, hogy ezek a kisgyermekek különben is hátrányos körülmények között élnek. Így kettős hátrány is súlyosbitja helyzetüket, sorsukat.

Az iskolaelőkészítő foglalkozások az iskolába lépés kiinduló helyzetének megközelítőleg egyenlő alapokról

való kezdését segítik. Jelenlegi szervezettségük még nem tekinthető véglegesnek. Oda kell hatni, hogy az óvodás korú gyermekek közül az ötévesek elsősorban óvodában, óvodai férőhely hiányában iskolaelőkészítő foglalkozáson nyerjen felkészítést az iskolai tanulmányok megkezdésére.

A tapasztalatok azt mutatják, hogy az iskolaelőkészítésben részesült tanulókra kedvezően hat, ha szeptemberben a már megismert pedagógus várja őket.

Előnye még az is az iskolaelőkészítőnek, hogy a pedagógus előre tájékozódik a gyermekek családi viszonyairól. Ennek alapos ismerete közelebb juttatja őt a tanuló személyiségének jobb, teljesebb megismeréséhez.

"Az iskolaelőkészítő foglalkozások haszna egyértelmű. Hatásfokának növelése érdekében különböző szervezési, tartalmi feladatok jobb kimunkálását kell a közeljövőben elvégezni. Többek között a következőket:

- Perspektivikusan az egyéves időtartamú, ötéves korban kezdődő iskolaelőkészítő foglalkozások kiépítésére, szervezeti kereteinek, személyi és tárgyi feltételeinek biztosítására kell az erőfeszítéseket koncentrálni. Jogszabályilag kell mindezt rendezni.
- Az iskolaelőkészítő foglalkozások tárgyi felszereltségét biztosítani kell, és ehhez a megfelelő anyagi alapot megteremteni. Az iskolaelőkészítő foglalkozásokon a pedagógusnak különböző felsze-

relésre és eszközökre éppen úgy szüksége van, mint a gyermekeknek különböző anyagokkal, eszközökkel, felszereléssel, feladatlappal, játékkal stb. való ellátására.

- Az előkészítő foglalkozásokat vezető tanítók felkészítése és folyamatos továbbképzése a feltétele annak, hogy tartalmi színvonaluk és a foglalkozások hatásfoka tovább emelkedjék. Ez csak az óvónőkkel való szoros együttműködéssel, valamint az alsó tagozati szakfelügyelők és az óvodai felügyelők együttműködésével vezet jó eredményre.

Az iskolák vezetőinek is jobban meg kell ismerniök az iskolaelőkészítő foglalkozások szervezési feladatain túl ezeknek tartalmi munkáját.

- Az előkészítő foglalkozások pedagógiai munkájában jobban érvényesüljön:

Az anyanyelvi nevelés hatékonyabbá tétele, különös tekintettel a beszéd- és szövegalkotási képesség fejlesztésére; a gondolkodási műveletek alkalmazás szintjén való jobb elsajátítására; az írástanítás alapozása érdekében a kéz finommozgásainak fejlesztése, az ábrázolás és kézimunka programjának igényes megvalósításával.

- Az előkészítő foglalkozások eredményességének emelése érdekében szoros együttműködésben kell a szülői házzal dolgozni. Ismerjék az előkészítés célját,

szerepét, jelentőségét, a várható elérhető eredményeit. Teremtsünk alkalmat, amikor a szülők ezt meg is ismerhetik.

- Az iskolaelőkészítő foglalkozás keretében szerzett megfigyelések, tapasztalatok segítsék a differenciált beiskolázás megvalósítását /a lehetőségek határain belül./"/22/

Az óvodáztatási arányok növekedésével és az iskolaelőkészítő foglalkozások mind szélesebb körű kiterjesztésével "általánossá vált az a felfogás, miszerint a hátrányos helyzetből fakadó retardáció feltárását nem az iskolába lépéskor, hanem már előbb kell megkezdeni. A preventív kompenzálás eszméje a legtöbbet ígérő megoldásnak tekinthető annak érdekében, hogy az iskolába lépő gyermekek viszonylag azonos fejlettségi szinten kezdhessék meg iskolai pályafutásukat."/22/

III.

A retardáltság diagnosztizálása

Az iskoláséletmód és a tanulási tevékenység az intellektuális képességek, valamint a szociális magatartás terén új követelményeket állít a gyermek elé.

Az iskolára való alkalmasság pszichológiai vizsgálatát az a tapasztalat tette szükségessé, hogy nem minden hatéves gyermek képes megfelelni az iskolai követelményeknek. Ez számos tünetben jelentkezhet. Megfigyelések szerint gyakoribbak a magatartás terén adódó problémák. A feladat- és szabálytudat fejletlensége, a viselkedés akaratlagos irányításának hiányosságai, a túlzott impulzivitás, mozgásosság, az érzelmi kiegyensúlyozatlanság, a társas alkalmazkodás és együttműködési készség alacsony szintje stb. mind az eredményes iskolai munka gátjává válhat. Az ilyen gyermek nem tudja figyelmét összpontosítani, nem képes fegyelmezetten végigülni a tanítási órát, zavarja társait, állandó figyelmet igényel.

Intelligencia az egyén azon képességeinek, tulajdonságainak összessége, melyekkel célszerűen, konkrét és absztrakt fogalmakban, tér-idő összefüggésben gondolkodni és cselekedni, a környezet által támasztott elvárásokhoz és új feladatokhoz eredményesen alkalmazkodni tud. Igen sokféle és változatos részfunkciók összessége ez: a különféle ismeretek, fogalmak elsajátítása, megértése és alkalmazni tudása, szituációk megértése, számolás, beszéd, analízis-szintézis, lényeglátás, mérlegelő, kombinatív készség, manuális képességek stb. Az intel-

ligens cselekvésnek és magatartásnak azonban nem intellektuális tényezők /pl. hangulat/ is feltételei. Az egészséges és normál intelligenciájú gyermek esetében

- a születéstől kezdve folyamatos és állandóan bővülő képet mutat az értelmi fejlődés,
- ez a fejlődés mindig szemléletes összefüggésben van a külvilág hatásaival az egyes értelmi részfunkciók alakulását tekintve éppen úgy, mint a tartalom /ismeretanyag, magatartási minták/ sajátosságait illetően. Jórészt ennek figyelembe vételével lehet elkülöníteni a külső környezet hiáira, hiányosságaira visszavezethető fejlődésbeli retardációt, a tényleges értelmi fogyatékosságtól.

Igen lényeges szerepük van az első életéveknek, hiszen az agy a megszületés utáni fejlődésének 70 %-a az első 3 évre esik, és az első 5 év során meg nem alapozott készségeknek későbbi kifejtése nehéz és kétséges.

A környezet kedvezőtlen hatása, az ingerszegény környezet, a nem megfelelő családi légkör esetén a gyermekek fejlődésében testi és pszichés téren egyaránt késés következik be. A ki nem elégített szükségletek következtében a gyermekekben az "adaptáció indítékai csökkennek", a szokások beállítottságok, a normák nem alakulnak ki, s a sze-

mélyiségfejlődés kisebb-nagyobb mértékben a normálistól eltérő /deviáló/ kóros folyamatúvá válik. A személyiségfejlődés torzulása megnyilvánulhat szomatikus és pszichés retardációkban, pszichikus eredetű organikus panaszokban, neurotikus vagy pszichopátás személyiségstruktúrában, antiszociális állapotokban.

Beiskolázás

Oktatási rendszerünkben a beiskolázás ma is az Eötvös József által kiadott első népoktatási törvény /1868/ alapján történik. A XXXVIII. törvénycikkben határozták meg, hogy az iskolaköteles kor a 6. életév.

A beiskolázott gyermekek heterogenitása megnehezíti az óvodából, a családból való átmenet biztosítását, az egységes pedagógiai munka megkezdését a tanító számára. Az első osztályosok különböznek egymástól.

- a/ testi fejlettség, egészségi állapot,
- b/ otthoni környezet,
- c/ intellektuális, értelmi fejlettség és
- d/ magatartás szempontjából.

"Az iskolák a diákokat különösen verbális képességük szerint ítélik meg, s ez többnyire az iskolán kívül szerezhető meg. Az a gyermek, aki az iskolába jó szókincset hoz, és mindazt, ami ezzel jár, már a startnál

jó fejvel előnyben van - s ezt az előnyt az iskolai évek során valószínűleg meg is őrzi - a hasonló tehetségű, de nem kultúrális környezetből származó gyermekekkel szemben."/23/

A gyermekek szomatikus és pszichés érettségének vizsgálata lehetővé tette az 1. osztályos tanulók differenciált beiskolázását. A teljes létszámú első osztályba - a mind eredményesebb szűrés alapján - elsősorban az iskolaérett gyermekek járnak. Az iskolaéretlenek fejlesztése speciális kisebb létszámú osztályokban történik. Ezek a gyermekek korábban megbuktak, sikertelenségük végigkísérte iskolai pályafutásukat, kudarcaik másodlagos pszichés sérüléseket eredményeztek. A komplex vizsgálatokkal már ők is kudarcmentesen kezdhetik meg iskolai tanulmányaikat.

Az iskolaéretlenek számára létesített korrekciós osztályokba sok olyan kisgyermek is bekerül, aki korábban a kisegítő iskolában kezdte volna meg tanulmányait. Azoknál ugyanis, akiknek retardáltsága csak 6 éves korban válik nyilvánvalóvá, a vizsgálatok által nem lehet eldönteni, hogy van-e lehetőség a hiányok pótlására, vagy tényleges értelmi fogyatékosról van szó, és a gyermek kisegítő iskolába való. Ugyancsak megtévesztő az ingerszegény környezetben nevelkedő gyermekek alacsony teljesítő-képessége is. Gyakran az iskolaéretlenség csupán fogalom.

szegénységből, beszédkésztség fejletlenségéből, az otthoni foglalkozások hiányából ered, s ezt egy év alatt differenciált foglalkozással pótolni lehet. A korrekciós osztályokban kialakuló - az egyéni eltéréseket figyelembe vevő - módszerek biztosítékot jelenthetnek az iskolaéretlenség felszámolására.

Az iskolaérettségről

A kisgyermek - 5-6 éves - alkalmasságát az iskolai életre, tevékenységre hagyományos fogalommal iskolaérettségnek nevezik.

Az iskolaérettség fogalmának tartalma jelenti az ebben az életkorban lévő kisgyermek testi és pszichés fejlettségének azt a szintjét, amely alkalmassá tette az iskolában ráháruló terhelés elviselésére, illetőleg elvárások és feladatok elvégzésére. Véleményünk szerint az iskolaérettség az iskoláztatásra való alkalmasság komplex megjelölése.

Napjainkban - Nagy József hivatkozott munkájának hatására - mind gyakrabban az "iskolakészültség" fogalom lép az iskolaérettség helyébe. Ennek bevezetése bizonyos mértékig indokolt, mert a gyermek szókincsének, reláció szókincsének, számlálási-számolási felkészültségeinek viselkedési és más további "felkészültségének" színvonalát veszi tekintetbe a beiskolázás kritériuma-

ként. Sokak megítélése szerint ez teljesen egyértelmű az egészséges kisgyermekes esetében. A szomatikus v. pszichés sérülések megítélésekor azonban az iskolaérettség- növekedés és fejlődés színvonalának diagnosztizálása - egyértelműbben utalhat a konkrét gyermeki személyiség státuszára s így alkalmasabb lehet a helyes terápia megfogalmazására is.

Bizonyára ez az oka annak, hogy e két fogalom alkalmazása napjainkban a szakirodalomban - elsősorban a pszichológiai irodalomban - és a pedagógiai gyakorlatban még nem egyértelmű.

Amint erről a korábbiakban már szóltunk, ismét utalnunk kell arra, hogy a gyermeki élet egyik legtöbb buktatóval teli szakasza az iskolával való első találkozás. Ez a legfontosabb választóvonal a kisgyermeki életformából a rendszeres kötelességek, feladatok, számonkérés által jellemzett teljesértékű felnőtt élet között.

Az ebből a szempontból "problémás" gyermekek aránya a követelményektől és a helyi populációtól függően akár 25 % is lehet.

"a/ Értelmi fogyatékosok. /Kisegítő iskolában képezhetők./

b/ Viszonylagos organikus retardáció /pl. a figyelem, koncentráció-képesség és fogalomszint

hiányos; utóérés elképzelhető; idővel való operálás célszerű/.

c/ Hasonló a környezeti okból adódó elmaradás /primitív, ingerszegény, elhanyagoló környezet esetén/

d/ Feltűnő személyiségjegyeket, viselkedést mutató gyermek /túlérzékeny, agresszív stb./.

e/ Testi fejlődés /pl. mozgás/ van elmaradásban.

f/ Szervi idegrendszeri megbetegedés /pl. epilepszia, nyopathia/." /24/

Az idegrendszer fejlődéséhez és a tőle várható, kívánt, jó teljesítmények eléréséhez is szükséges az egyenletes, megfelelő használat, az élettani feladatok folyamatos ellátása. A feladatok, ingerek hiánya, az inaktivitás, az egyoldalú és hiányos táplálkozás éppúgy mélyreható zavarokat okozhatnak, mint a túlterhelés vagy az egyenlőtlen megterhelések.

A gyermekekre általában jellemző, hogy 5-7. életévük között válnak alkalmassá az iskola által megkövetelt normák teljesítésére. Az egyéni sajátosságoknak megfelelően ettől mindkét irányba eltérések mutatkozhatnak. Az iskolaérettségi vizsgálatok feladata kiszűrni azokat, akik 6 éves korukban még nem képesek teljesíteni a kívánt szintet.

Iskolaérettségi vizsgálaton minden gyermek részt

vesz. Akik óvodából érkeztek, azokat az óvónő a folyamatos megfigyelés alapján értékeli, jellemzi. Az iskola-előkészítő foglalkozást látogatókat szintén az adott pedagógus értékeli. Adataink szerint az 1981/82-es tanévben a beiskolázottak 4,7 %-a nem vett részt semmilyen iskolaelőkészítőn. Az ő számukra az iskolában végeznek iskolaérettségi vizsgálatot. Ha ez a bizottság az iskolaérettséget teljes biztonsággal megállapítani nem tudja, úgy a gyermeket a Nevelési Tanácsadóba küldik.

Faragó László szerint iskolaérettnek tekinthetjük: "Azt a gyermeket, aki az általános iskola 1. osztálya tantervi követelményeinek képes megfelelni, akivel az anyagot fel tudjuk dolgozni, mégpedig úgy, hogy a tanulás a további fejlődését is előmozdítsa; mindezt az egészségre káros hatás nélkül."/25/

Az iskolaérettség magába foglalja a "testi fejlettség"-et, "szociális érettség"-et és a "pszichikus fejlettséget".

Az iskolaérettség meghatározása Szabó Pálnál: "Az iskolaérettség komplex fogalom. Akkor mondjuk a gyermekre, hogy iskolaérett, ha biológiai /idegrendszeri/, beszédfejlettségi, pszichológiai és szociális szempontból egyaránt képes megfelelni az iskolai követelményeknek."/26/

Az iskolaérettségi vizsgálatok alapját az intelli-

genciatesztek adják. Az intelligenciát egészében mérni nem lehet, hiszen megszámlálhatatlan részfunkció "mérése" lenne szükséges. Egyes legfontosabb összetevőit, azok szintjét, kórosságait azonban lehet objektíven értékelni. Ezt a feladatot végzik az intelligencia-vizsgáló eljárások.

Minél több részfunkciót mér, minél megbízhatóbban és objektívebben teszi ezt, valamint minél inkább a vizsgált személy tényleges környezetét kifejezve és azzal összehasonlításban, annál értékesebb a szóbanforgó eljárás.

Hazánkban elsőként Bácskainé és Geréb György 1958-ban végzett iskolaérettségi vizsgálatot Szegeden. Céljuk nemcsak az iskolaérettség megállapítása volt, hanem az is, hogy mit kell tenni az "iskolaéretlenség minimumra csökkentése érdekében"./27/

Az iskolaérettségi szempontok kidolgozására Lőrincz I., Palkó I. és Petrován O. tett kísérletet. Fő kritériumokként a következő komponensek vizsgálatát jelölik meg:

1. A testi és szellemi fejlettség foka,
2. az ebből adódó teljesítmény,
3. az önálló diákmunkára való alkalmasság,
4. viselkedés, fegyelmezettség, a közösségbe való beilleszkedés mértéke,
5. a testi-szellemi és környezeti adottság összefüggései,

6. a munkát zavaró és segítő tényezők.

Szabó Pál az iskolaérettséget komplex fogalomként kezeli, melyhez a biológiai és a pszichikus iskolaérettség is hozzátartozik. Kimondja, hogy:

"az iskolaérettségi vizsgálatok elsősorban abból a szempontból fontosak, hogy többet tudjunk meg az iskolába lépő tanulóról arra vonatkozóan, hogy mit kell tennünk továbbfejlesztése érdekében."/28/

1972-ben jelent meg egy útmutató a budapesti tankötelesek kísérleti iskolaérettségi vizsgálataihoz:

"A Fővárosi Tanács VB. Egészségügyi és Oktatási Főosztálya a közös intézkedésében megjelölte a tankötelesek iskolaérettségi vizsgálatával kapcsolatos fővárosi kísérlet főbb tennivalóit. ... a vizsgálat feltárja a gyermek fejlettségét azokon a területeken, amelyeknél az iskolai munka szempontjából elsődleges jelentőségük van. Az iskolaérettség komplex jellegű, a fizikai, pszichikus alkalmasság több tényezőből tevődik össze. A leglényegesebb összetevők:

1. Megfelelő testi fejlettség és egészségi állapot
2. Akaratlagos figyelemre /koncentrációra/ való képesség és megfigyelőképesség
3. Megbízható emlékezet
4. A gondolkodás életkornak megfelelő fejlettsége

5. A tanuláshoz szükséges tapasztalatok, alapismeretek és készségek
6. Munkára érettség
7. Szociális magatartás fejlettsége."/29/

Az iskolaéretlen gyermekeket 4 fő csoportba sorolta Bácskainé és Geréb György. Négy okot jelöltek meg ezzel, melyek a pszichológiai fejlődésben retardációt okozhatnak iskola előtti korban:

- "1. Az egyébként biológiailag és pszichológiailag kielégítően fejlett gyermek, de születésük időpontja miatt éppen hogy csak betöltik a 6. évet.
2. Hosszabban tartó betegségek következtében fellépő fiziológiai és pszichológiai kóros befolyásolás.
3. Ingerszegény környezet.
4. Agyonkényeztetés, amely figyelmetlenségben, a közös munka során jelentkező játékosságban nyilvánul meg."/27/

Lőrincz, Palkó és Petrován szerint a szülők egymás közötti és a gyermekekhez fűződő jó viszonya, valamint a megfelelő szociális körülmények a retardációt ellensúlyozzák.

Iskoláretlenség miatt felmentett /az 1. osztályba
be nem irt/ gyermekek száma Csongrád megyében

VIII.sz. táblázat

Tanév	Szeged	Egyéb város	Község	Összesen
1971/72	15	17	29	61
1972/73	4	13	29	46
1973/74	33	14	24	71
1974/75	23	34	54	111
1975/76	21	34	50	105
1976/77	22	34	43	99
1977/78	12	29	27	68
1978/79	30	20	36	86
1979/80	23	37	44	104
1980/81	52	40	48	140
1981/82	45	40	56	141
1982/83	64	59	76	199

A Csongrád megyei és hódmezővásárhelyi helyzetről készült táblázatunk adatai világosan tükrözik, hogy a megye városaiban élő lakosság gyermekei közül több a 6. évében az iskolába be nem irt gyermek, mint a jelentős iparral, kulturális intézmények sorával rendelkező szegedi szülők gyermeke. A különböző okokból eredő iskoláretlenség aránya a harmadiknak jelzett - község - kategóriában szembetűnően magasabb. Ebbe a kategóriába sorolták a megyére annyira jellemző tanyai településeken élő lakosság gyermekeit is.

Szemléletesebben mutatja az arányokat a VII.sz. táblázat, mert ezen a tankötelessé vált korosztály létszámának %-os arányában is jelzi a különböző okokból beiskolázásra nem került tanulókat.

Iskolaéretlenség miatt felmentett /az 1.osztályba
be nem irt/ gyermekek Hódmezővásárhelyen

IX. sz. táblázat

Tanév	Gyermekek száma
1972/73	7
1973/74	8
1974/75	10
1975/76	11
1976/77	18
1977/78	10
1978/79	10
1979/80	23
1980/81	16
1981/82	28
1982/83	35

Iskolaéretlenség miatt felmentett 1. osztályosok
aránya Csongrád megyében

X.sz. táblázat

Tanév	Első osztályos tanulók száma	Iskolaéretle- nek száma	Iskolaéretlenek a tankötelesek /1.o/ %-ában
1971/72	5558	61	1,10
1972/73	5568	46	0,83
1973/74	5547	71	1,28
1974/75	6055	111	1,83
1975/76	6098	105	1,72
1976/77	5999	99	1,65
1977/78	6014	68	1,66
1978/79	5806	86	1,48
1979/80	6110	104	1,70
1980/81	6758	140	2,07
1981/82	8029	141	1,76
1982/83	7551	199	2,64

Iskolába járás alól 1979/80-as tanévben felmentett
tanulók jellemzői Csongrád megyében

XI. táblázat

Felmentés oka	Felmentett tanulók száma	
	1.osztály	1-8. osztály
Egészségi	10	24
Testi, érzékszervi fogyatékoság	7	10
Értelmi	10	14
A tanuló rendkívüli körülményei	2	72
Külföldi tartózkodás	-	2
Összesen	29	122
Ebből a 14. életévét betöltött tanuló	3	74

Az iskolaérettségi vizsgálatok lebonyolítása több fázisban, egymásra épülten folyik. Orvosi vizsgálat valamennyi tanköteles gyermek számára kötelező. Az óvodás gyermekeket pedagógiai szempontból figyelik meg. A családban nevelkedő gyermekeknél kerül sor iskolaérettségi pedagógiai vizsgálatokra. Pszichológiai vizsgálatra azok a gyermekek kerülnek, akiknek az iskolaérettsége a szűrő jellegű pedagógiai vizsgálatok során nem volt egyértelműen eldönthető.

Iskolába járás alól felmentett tanulók jellemzői

Hódmezővásárhelyen

XI. táblázat

A felmentés oka	Felmentett tanulók száma			
	1980/81		1982/83	
	1.oszt.	1-8.oszt.	1.oszt.	1-8.oszt.
Egészségi	5	7	6	10
Testi, érzékszervi fogyatékoság	1	1	-	1
Értelmi	-	-	-	-
A tanuló rendkívüli körülményei	-	10	6	20
Külföldi tartózkodás	1	1	-	-
Összesen	7	19	12	31
Ebből a 14. életévét betöltött tanuló	-	9	6	13

Koraszülöttség

A beiskolázott gyermekek heterogenitását a sok egyéb ok mellett a testi fejlettség és az egészségi állapot is befolyásolja.

Magyarországon, ahol a koraszülöttek aránya az összes élveszületésekhez képest nagymértékű, érdemes külön felfigyelni a koraszülöttség és iskolaérettség közötti kapcsolatra.

Koraszülöttek aránya az élveszülettek között /Szeged város adatai/:

1955	4,4 %
1960	9,6 %
1965	10,3 %
1970	8,2 %
1975	9,0 %
1980	9,7 %

A szegedi adatok jól reprezentálják a koraszülések magas arányát. Csongrád megyében a szülések fele a Szegedi Orvostudományi Egyetem Szülészeti Klinikáján történik. Az adatokból látható, hogy a megye éves átlagai megközelítik az országosét, de nem érik el azt.

Ahhoz, hogy az egyedfejlődés során ép, érett, egészséges újszülött kezdje meg a méhen kívüli életet, nagyon sok tényező normális egybeesésére van szükség. A szülők genetikai jellemzőin, egészségi állapotán, pszichés jel-

lemzőin túl nagy hatást gyakorol a terhesség alatti fejlődésre a külső miliő, amelybe a gyermek beleszületik. Az anya értelmi szintje, iskolázottsága, a lakásviszonyok, a kulturális igényszint mind meghatározó a folyamatra.

Fiziológiás esetben a méhen belüli élet 9 hónapja alatt kifejlődött egyed életképesen, kb. 3000 gram súllyal, normális életfunkciókkal lát napvilágot és megkezdődik az élettani fejlődésen túl személyiségének alakulása is. Ha az újszülött életfunkciói nem megfelelőek, akkor ez a folyamat nem gördülésmentes. A kis súllyal született újszülötteknél nagyon gyakran szervi elváltozás, különböző kórképek figyelhetők meg.

Koraszülöttségről akkor beszélünk, ha a szülés a 35. terhességi hét előtt bekövetkezik, vagy az újszülött súlya 2500 gram alatti. Az így világra jött emberkéek esélye az élethez kisebb, mint a normális paraméterekkel jellemzett társaiké.

Az orvostudomány fejlődésével ezek az esélyek sokat javultak, de későbbi következményeivel - a személyiség fejlődése során - számolni kell.

"A problémakör jelentősége napjainkban növekszik. Egyre több, régebben életképtelennek minősült kissúlyú újszülöttet, koraszülöttet sikerül megmenteni, felnevelni. Ezeknek a gyermekeknek az egyéni sorsa társadalmi jelentőségű probléma." - írja Szilárd János./24/

A koraszülöttség problémája az iskolába való átmenet szempontjából sem közömbös. A problémakör hazai kutatói Wohlmuth Gertrúd és Fráter Rózsa szerint: "Ismertes, hogy a felnevelt koraszülöttek között sok az idegrendszerileg károsodott, mentálisan retardált, vagy pszichésen nehezen érő gyermek." A kérdés az, hogy a kis születési súly, vagy az éretlenség mennyire felelős a későbbi károsodásokért? Az említett kutatók szerint: alapvetően nem a születési súly, hanem inkább a koraszülés oka szabja meg ezeknek a gyermekeknek a későbbi sorsát.

"A koraszülöttek későbbi fejlődésének irányát meghatározó tényezők:

a/ koraszülés oka:

genetikus faktor

intrauterin ártalmak /méhen belüli/,

b/ a magzat

biológiai érettségének foka születéskor,

c/ perinatális ártalmak /születés körüli/

d/ későbbi

milióhatás /anya személye/

betegségek."/3/

Wohlmuth és Fráter vizsgálata 100 koraszülött gyermekre terjedt ki. Az újszülöttkori vizsgálati eredmények mellett 5-7 éves korban gyermekgyógyászati, neurológiai, EEG, pszichológiai, szemészeti és egyéb, még szükségesnek vélt vizsgálatok eredményeit közölték.

Koraszülöttek vizsgálati eredményei 5-7 éves korban:

A vizsgált gyermekek megoszlása az idézett vizsgálat alapján:

a/ idegrendszeri, érzékszervi v. pszichés eltérés alapján

- súlyos idegrendszeri és érzékszervi károsodás	6 %
- enyhe idegrendszeri és érzékszervi károsodás	25 %
- szemészeti eltérés	24 %
- pszichoszociális problémák	59 %

b/ I.Q. alapján

normális vagy tehetséges

/I.Q. 0,9/	64 %
retardált /I.Q. 0,8 - 0,9/	17 %
határeset /I.Q. 0,7 - 0,8/	7 %
debilis /I.Q. 0,5- 0,7/	4 %
nem vizsgálható	8 %

c/ Iskolaérettség alapján

normális, iskolára érett	71 %
még nem érett	13 %
alkalmatlan	8 %
nem vizsgálható	8 %
/3/	

Szinte egységes a koraszülöttek fejlődésének kérdéskörével foglalkozó külföldi és hazai kutatók véleménye

abban, hogy kiemelkedik a magatartási zavarok magas százaléka. Ez az arány a már idézett tanulmány adatai szerint 59 %. Ez a felnevelt koraszülötteket jellemző probléma, amely a kisebbeknél az érzelmi élet, az idősebbeknél inkább a figyelem és a szociális adaptáció nehézségeiben nyilvánul meg. Nevelésükben a legtöbb gondot ez okozza.

A témával foglalkozó szerzők véleménye megegyezik abban is, hogy a koraszülöttek somaticus, motoros és intellektuális fejlődésük, érzékszervi működésük, különösképpen azonban pszichoszociális érésük szempontjából kifejezetten hátrányban vannak. Súlyosbitja a helyzetet, hogy a nagy számban jelentkező emocionális és magatartási probléma gyakran a kifogástalan intellektusúakat is érinti. Ezek a gyermekek személyi kapcsolataikban és szociálisan nehezen adaptálódnak, sok közöttük a pszichés érés zavaraival küzdő, dysharmonikus lény. Kisebb teljesítőképességük és teherbirásuk főleg közösségben nyilvánul meg, ahol a koncentráció nehézségei és a figyelem fáradékonysága mellett a születési súlynak, más az anya intellektusának és a nevelés körülményeinek, vagy a családi légkörnek a szerepét hangsúlyozza. A felsoroltak mellett Wohlmuth és Fráter a terhesség, szülés és a perinatális időszak lefolyásának tulajdonít döntő jelentőséget.

A nyugat-európai kutatók szerint a csökkent teljesítő- és alkalmazkodási képesség alapja a kisfokú, néha alig észrevehető, de organikus agyi károsodás, amelynek kelet-

kezése a perinatális időszakra tehető. Az enyhe agyi károsodásban szenvedő gyermekekben negatív környezeti hatásra azután könnyen manifesztálódnak különböző rendellenességek.

Wohlmuth és Fráter vizsgálata során a magatartási zavarok jelentős részét, 51 %-át éppen azokban a gyermekekben észlelték, akiknél sem érzékszervi eltérés, sem organikus idegrendszeri károsodás nem volt megállapítható. "Az átlag koraszülött populációban a nevelési problémák 51 %-a a központi idegrendszer csupán feltételezhető, latens károsodásával, vagy a koraszülötteknek ismert és pszichés területen is megnyilvánuló, fokozott érzékenységgel magyarázható.

Tudjuk, hogy a koraszülött populáció legjellemzőbb ismérve az, hogy minden területen érzékenyebb a szervezete. Ez a kezdeti időben, közvetlenül a születés után az éretlen szervi funkciókban, valamint a fertőzésekkel szembeni védekezés hiányában mutatkozik meg. Később, a pszichés fejlődés során is érződik ez az érzékenység, mely az egyén sorsát nehezebbé teszi, mint fejlett társaiét. Az idegrendszer labilisabb, így a gyermek nehezebben tud alkalmazkodni a külső hatásokhoz.

A környezetnek nagy szerepe van abban, hogy ezeket a reakciókat a gyermek időben, lemaradás nélkül megtanulja. Ha a koraszülött olyan emberek csoportjába, olyan családba születik, ahol ez a segítség elmarad, vagy nem kellően hatékony, akkor kifejlődnek a leírt idegrendszeri problémák.

Gyermekorvosi, neurológiai, részletes pszichológiai és pedagógiai vizsgálatok sora bizonyítja, hogy az iskolaérettség faktorai a volt kissúlyú újszülötteknél különböznek az alacsony szociokulturális körülmények között nevelkedő gyermekek, valamint a nyári hónapokban született és iskolaéretlennek talált gyermekek csoportjaitól. Még az előbbieknél az általános lemaradás, a szűk ismeretanyag, illetve a szomatikus és pszichés lemaradás a jellemző, addig a koraszülötteket dezintegrált fejlődés-menet, dekoncentrálttság, hipermotilitás, pszichés fáradékonyság, érzelmi és indulati labilitás, az ingerlési és a gátlási folyamatok kiegyensúlyozatlansága jellemzi.

Ezek a személyiségjegyek az esetek többségében nem tekinthetők végleges "károsodásnak", hanem funkciózavarnak, melyek korai, szakszerűen szervezett terápiával megszüntethetők.

Néhány budapesti nevelési tanácsadóból származó közlemény is foglalkozik azzal a jelenséggel, hogy az iskolaéretlenségi állapot eredete gyakran a kissúlyú újszülöttségben keresendő. Hoffer és Kismartoni/30/ az 1971-es tanévre vonatkozóan közölték, hogy a koraszülöttek 20 %-át mentették föl az iskolai kötelezettség alól, illetve irányították korrekciós első osztályba.

Harmath és munkatársai/31/ a korrekciós osztályok összetételét elemezték öt tanéven keresztül. Megállapították, hogy a tanulócsoportok létszámának 35 %-a volt

2500 g-nál alacsonyabb születési súlyú.

L-né Mezei/32/ viszont nem a korrekciós osztályokba beiskolázottaknál, hanem a tankötelezettség alól fölmentetteknel vizsgálta a kissúlyú újszülöttek százalékos előfordulását. Ez az előfordulás 46 %-os gyakoriságú volt.

A testméretekben /súly, hossz/ való lemaradás nem jellemző a kis súllyal születettekre. Koraszülötteknél az életkor előrehaladtával ez az adat egyre kevésbé különbözik az átlag populációra jellemzőtől. Ha iskoláskorban még jelentős szomatikus fejletlenség mutatkozik valamelyiknél, az súlyos pre-, peri-, vagy postnatális ártalomra vezethető vissza, és nem a kis születési súly függvénye.

A pszichológiai vizsgálatok eredményeinek elemzésekor koraszülötteknél szembetűnő a pszichikus funkciók diszharmoniója, a dezintegrált fejlődésmenet. Dekoncentrálttság, hipermotilitás, pszichés fáradékonyság, érzelmi-indulati labilitás, az ingerlési és gátlási folyamatok kiegyensúlyozatlansága is jellemzi a koraszülötteket. Mindezek nem tekinthetők egyértelműen maradandó idegrendszeri károsodásnak, hanem funkciózavarnak kell tekinteni ezeket. Az említett tünetek korai, gondos, szakszerűen megtervezett terápiával megszüntethetők, a dezintegrált fejlődésmenet harmonizálható.

Ugy véljük, hogy ezen ismeretek birtokában a koraszülöttekre célszerű lenne fokozottan odafigyelni az egész kisgyermekkor folyamán. A prevenciót a megszületéstől

lehetne eredményesen végezni az anya és a család nevelésével.

A retardált gyermek

A retardáció fogalom jelentése: késleltetés, lassítás. Átvitt értelemben mint szellemi vagy mentális retardáció az értelmi működés bizonyos lemaradását, meglassúbodását jelenti egy adott életkor normatíváihoz viszonyítottan. Magát az eltérés tényét jelöli, anélkül, hogy annak mértékét meghatározná.

Retardáción - az orvostudományból átvéve - a pedagógia is valamely korcsoport átlagos fejlettségi szintjétől való elmaradást ért. Legfőbb jellemzője az, hogy "a fejlődési tempóban van zavar, a lezajlás menete és szerkezete azonban olyan, mint a normális fejlődésnél"./33/ A meghatározás ezzel világosan elkülöníti a retardációt az értelmi fogyatékoság fogalmától. Míg a fogyatékoság irreverzibilis, semmiféle eszközzel meg nem fordítható folyamat, ezzel szemben a retardáció, bizonyos korhatáron belül reverzibilis, azaz megfordítható folyamat. Ha viszont a kezdeti retardációt a hátrányos környezet tartósan súlyosbítja, a halmozott kudarchelyzetek bizonyos idő eltelte után már irreverzibilis reakciómódokat és magatartásformákat alakítanak ki. Éppen ezért oly sürgető pedagógiai feladat a retardált gyermekek lemaradását megszüntető

korrigáló-fejlesztő foglalkoztatás.

Mentális retardációról akkor beszélünk, ha kedvezőtlen külső körülmények /igénytelen környezet, primitív szülők stb./ vagy egyéb megbetegedések következtében az értelmi fejlődés az életkor szerint elvárható színvonalhoz viszonyítva késésben, lemaradásban van, azonban az értelmi fejlődés kimutatható és életkor szerint ugyan késve, de várható a normál értelmi színvonal elérése. Nagy jelentőségű az iskolaérettség miatt elkülöníteni a gyengeelméjűségtől.

Gyengeelméjű /oligophrén/ az az egyén, akinek értelmi funkciói különböző /öröklött, a magzati életben, a születés során, vagy a korai gyermekkorban elszenvedett/ idegrendszeri károsodások következtében nem érik el az átlagos értelmi színvonalú rétegeket.

Gyengeelméjűnek minősül pedagógiai értelemben; akinek a teljesítménye, képessége, képezhetősége életkora átlagát nem éri el.

Pszichológiai értelemben: aki nem képes új intellektuális feladatokhoz, követelményekhez alkalmazkodni és önálló, saját világképet kialakítani.

A részleges mentális retardációnál az értelmi fejlődés számos összetevője kielégítő ütemű lehet, azonban egyes részfunkciók elérése számottevő elmaradásban van. Ez legtöbbször a születés körüli időben sérült, koraszülött gyermekek között fordul elő.

A retardációt az egyes pszichológusok különbözőképpen fogalmazzák: Lőrincz István a retardációt reverzibilis folyamatként határozza meg, hozzátéve, ha "alapját általában nem agysérülés képezi"./34/

Gáspárné Zauner Éva szerint: "Retardáción valamely korcsoport átlagos fejlettségi szintjétől való elmaradást értjük."/35/

Szabó Pál 1967-ben így fogalmazott: "a retardáció mentális kifejezés nem debil, gyógypedagógiai alanyok, hanem szellemi fejlődésben ugyan lelassult, de személyiség-szerkezetük szerint egyébként normális gyermekek pszichés státusának megjelölésére használjuk. /Itt kell megjegyezni, hogy a retardáció sok esetben nemcsak mentális, hanem emocionális területekre és a testi fejlődésre is kiterjedhet."/36/

Az értelmi fejlődés feltételei:

- | | |
|--|----------------------------|
| a/ Az összes érzékszerv és működése | |
| b/ Ép anyagcsere /táplálkozás,
táplálék összetétele stb./ | "materiális"
feltételek |
| c/ Megfelelő temperamentum,
érdeklődés, motiváció, ambíció. | |
| d/ Különböző pszichés funkciók
kielégítő működése /pl. figyelem,
érzékelés, emlékezés, tudat, stb./. | környezeti
feltételek |

e/ Mennyiségileg és minőségileg megfelelő külvilági ingerek.

Ha a mentális feltételeket a természet által /vagy a sok befolyásoló tényező hatására/ adottnak tekintjük, akkor is jól látszik, hogy az egyénre ható környezeti feltételeknek milyen nagy szerepe van abban, hogy az értelmi fejlődés kielégítő legyen.

Az értelmi fejlődés zavarainak vannak társadalmi hatásai:

- a/ Jelentős anyagi és személyi lekötöttséget igényel a velük való foglalkozás. A súlyosabb fokú gyengeelméjűek az összlakosság kb. 1 %-át teszik ki, az enyhe fokban gyengeelméjűek aránya kb. 3 %, a részlegesen retardált gyermekeké ezen felül 3-4 %.
- b/ Reprodukciójuk az osztársadalmi arányokon belül növekszik.
- c/ Miután csökkent mértékben képezhetők, fáradékonyak, egyre nehezebben tanulnak alkalmazkodni, beilleszkedni a technizált társadalmi feltételek közé.
- d/ Fokozott befolyásolhatóságuk, csökkent kritikai készségük miatt könnyen válhatnak bűnözővé.

Fontos feladat a retardáció kivédése, megelőzése.

A retardáció megnyilvánulhat:

- testi /somatikus/
- szellemi

- szociális téren
- vagy ezek kombinációjaként.

Az elmaradás területei:

A szomatikusan retardált gyermekek csökkent fizikai teherbirásúak, fáradékonyak, idegrendszerük ingerlékenyebb, a gátlási folyamatok nem alakultak ki megfelelően. A testi fejlődésben való lemaradás nem jár szükségképpen együtt intellektuális elmaradással, de az esetek többségében azért ez összefonódik.

A mentális elmaradottság mértéke intelligenciatesztekkel mutatható ki. Ezeknek a gyermekeknek intelligencia-hányadosa általában 0,75-0,90 között mozog. Jellemző a figyelem fáradékonyága, elterelhetősége. Gondolkodásukban az absztrahálás, az analízis és különösen a szintézis területén tapasztalható elmaradás.

A szociális elmaradottság a feladattudat fejletlenségében, a viselkedés infantilizmusában, az akaratirányításra való képesség fejletlenségében, érzelmi labilitásban, csökkent érzelmi adaptációban nyilvánul meg. Az új iskolai szituációhoz, a közösséghez való alkalmazkodásra, az együttműködésre képtelen, visszahúzódó, gátolt vagy túlmozgékony /hipermotilis/, agresszív gyerekek tüneteit a nehezen nevelhetők problémáiként ismerjük.

Az erkölcsi-jellembeli retardáció is a nehezen nevelhetőség, illetve veszélyeztetettség köréből ismert /hazudozás, lopás, csavargás, stb./.

Okok és tünetek sokféle együttese lehetséges, de ezek a csoportosítások csak elméleti eligazítást adhatnak.

Szabó Pál gyakorlati célból három típust különböztet meg: a szomatikus okokból, a szociális okokból retardáltak és a kettős terhelésűek csoportját. Az egyes csoportok tagjai ismét több okból lehetnek elmaradottak: a szomatikus retardáltak gyakran egyszersmind szociálisan is elhanyagoltak, hátrányos helyzetűek; a szociális okokból retardáltak gyakran szomatikusan is károsodnak a nem megfelelő táplálkozás, a higiénia és a gondozás hiánya miatt. Legsúlyosabb az ilyen kettős terhelésű gyermekek helyzete.

A retardáció tünetegyüttesének megállapítására kidolgozott vizsgálati eljárások kezdetben főként a testi fejlettséget mérték. Ez az egyoldalú megközelítés azonban nem bizonyult elég hatékonynak, s ezért pszichológiai vizsgálattal is kiegészült. Hazánkban 1964-ben rendelte el az EÜM és MM 16/1964. sz. együttes utasítása az általános iskola első osztályába lépő gyermekek kötelező vizsgálatát.

Megelőző kísérletek után az 1970/71-es tanévtől kezdődően Budapesten különösen ún. korrekciós osztályokat indítottak azzal a céllal, hogy a szellemi - szociális elmaradásokat a gyermekeknél korrigálják.

Vajon milyen okokra és következményekre vezethető vissza, hogy az átlagosnál nagyobb hátrányokkal induló gyermekek jelentős részének képességei és készségei a vi-

szonylag hosszú iskolázás ellenére is szembetűnően fejletlenek maradnak? A mélyreható elemzést az teszi szükségessé, hogy a probléma megítélésében jelentős és az iskola működését kedvezőtlenül befolyásoló szemléleti zavarok mutatkoznak. Az iskola személyiségformáló lehetőségeinek abszolutizálása, mértéktelen túlfeszítése éppugy előfordul, mint az ellenkező véglet, vagyis az intézményes nevelés aktív és viszonylag autonóm hatáslehetőségeinek alábecsülése.

Meg kell állapítani, hogy a személyes adottságok és képességek fejlesztésében, a szociális eredetű iskolai hátrányok megszüntetésében az oktatási rendszer távolról sem rendelkezik korlátlan lehetőségekkel. A személyiség fejlődése ugyanis szociálisan determinált. Ez azt jelenti, hogy az iskolában nevelt gyermek fejlődésében az iskola által meg nem változtatható társadalmi, családi stb. tényezők töltenek be domináló /de nem kizárólagos/ szerepet. A differenciáló szociális feltételek hatásai szükségképpen kifejezésre jutnak az iskolában, és esélyegyenlőtlenségek formájában képeződnek le.

A probléma lényege elsősorban az, hogy a gyermekek - jórészt a differenciált szociális feltételek hatására, de egyéb okok miatt is - eltérő mértékben profitálnak az iskola tevékenységeből, és nem azonos módon és ütemben fejlődnek. Az uniformizálásra, az egysíkúságra törekvés, vagy a lefelé nivellálás ellentétes a szocialista társadalom

céljaival. Egyértelműen el kell utasítani tehát azt a felfogást, amely a jó vagy kiemelkedő képességűek számára kedvező iskolai feltételek fejlesztését elhanyagolhatónak, másodrendűnek minősíti. Hiba volna az is, hogy a hátrányos helyzetű gyermekekkel kapcsolatban mindössze a lemaradók, a lassan fejlődők segítésére törekednénk, tehát arra, hogy e gyermekek tudását és képességeit az iskolában és a társadalomban megkívánt minimális szintre emeljük. Ez természetesen fontos feladat. Ugyanakkor nem maradhat figyelmen kívül a hátrányokkal induló, de az átlagosnál jobb adottságokkal rendelkező és gyorsabban fejleszthető gyermekek segítésének szempontja sem.

Valójában nem a képesség differenciált és egyenlőtlen fejlődését kell problémának tekintenünk, hanem lényegében azt, hogy jelenleg a szociális körülmények és hátrányok még túlságosan egyenesvonalúan érvényesülnek a képességek fejlődésében. Ez nem csupán a társadalmi viszonyokban leli magyarázatát, hanem szervesen összefügg az iskolarendszer egészének szerkezeti és tartalmi fogyatékoságaival, a pedagógiai tevékenység szociális érzékenységének, tudatosságának és módszerbeli kultúrájának fejletlenségével.

Pedagógiánk mindeddig igen kevésbé tárta fel azt a roppant fontos kérdést, hogy a megkülönböztetetten kedvezőtlen szociális körülmények konkrétan miként befolyásolják az ilyen feltételek között nevelkedő gyermek képességeinek fejlődését. Jelenleg nincs az iskolának vilá-

gos képe arról, hogy például az alacsony iskolázottságú, segédmunkás családban nevelkedő gyermekek milyen készséggel kerülnek az iskolába, hogyan tudnak alkalmazkodni az iskola számukra szokatlan érték- és normarendszeréhez, s konkrétan milyen hátrányaik vannak. Minthogy a társadalmi eredetű, ún. indulási különbségek jellegzetességei tisztázatlanok, nincs megalapozott elképzelés arról sem, miként lehetne a lemaradásokat csökkenteni az iskoláztatás éve alatt.

Az oktatási rendszer csakis akkor töltheti be hatékonyan a művelődési egyenlőtlenségek enyhítésével összefüggő társadalmi feladatait, ha az egyenlőtlenségek hatásainak enyhítését nem afféle pótmegoldásként végzi, hanem a pedagógiai folyamat szerves elemévé teszi, s a hátránnyal induló gyermekek felzárkóztatását nyilvános megkülönböztetés nélkül végzi. Éppen ezért az utóbbi évek kutatásainak centrumába került az a kérdés, hogy a művelődési hátrányokat milyen pedagógiai eljárásokkal lehet hatékonyan csökkenteni. Ez csupán akkor lehetséges, ha az iskolában a pedagógiai ösztönzéseknek és késztetéseknek olyan légköre és stílusa alakul ki, amelyben valóban feoldódhat a gyermek szembenállása a tanulással, s egyre inkább kialakulhat benne az az igény, hogy céltudatos tanulással meghaladja hátrányos helyzetét.

Ilyenformán a művelődési egyenlőtlenségek enyhítésének pedagógiai feladatai mindenekelőtt a személyiség

egész beállítódásának, orientációinak céltudatos befolyásolásával kapcsolódnak egybe. A személyiség belső világának, tanulási-művelődési indítékainak pozitív formálása, erőteljes fejlesztése nélkül, a tanulók puszta tanulmányi vagy szociális segítése esetén a pedagógiai munka nem hozhat átütő eredményeket.

Ez a felismerés egyre inkább áthatja a nevelésügy irányítását és a pedagógiai gyakorlatot. Bizonyos azonban, hogy a művelődési egyenlőtlenségek spontán hatásainak hatékony enyhítése az eszközök és módszerek erőteljes gyarapítását igényli. Mindez a közoktatás egészének tartalmi és szerkezeti korszerűsítésével fonódik egybe. E feladat napirenden van hazánkban is.

A korrekció fogalmát a Pedagógiai lexikon így határozza meg: "... tágabb, általános értelemben minden beavatkozás, amely a személyiség fejlődésében bekövetkezett zavar, hiányosság, rendellenesség átnevelésére, kijavítására, megszüntetésére irányul. Szűkebb, speciálpedagógiai értelemben a defektusok, illetve fogyatékoságok következményeinek megszüntetése, enyhítése."

Alapvetően két fő iránya ismert az elmaradott gyermekek fejlesztésének: a korrekció és a kompenzáció. A kompenzáció jelentése: pótlás, kiegyenlítés, kiegyensúlyozás. Eredetileg ez is orvosi fogalom, jelentése csökkent működésű szerv funkciójának pótlása más szerv által.

Bár a korrekciós és kompenzációs módszerek éppen e kérdés bonyolultsága miatt sokszor összefolynak, értelmezésükben Gáspárné Zauner Éva/35/ a következő különbséget emeli ki: "A korrekció főként az iskolába lépés időszakával foglalkozik, a kompenzáló nevelés az iskoláskort megelőző évek hibáinak a kiküszöbölése és a fejlődés megindítása mellett a helyes életvitel kialakítását hangsúlyozza." Tágabb fogalomként való kezelésében különböző oldalai kerülnek előtérbe. Egyik az iskoláskort közvetlenül megelőző időszakban a prekompenzáció /a problémáknak elébe menő iskolaelőkészítés/, amelynek tudományos kimunkálásában az utóbbi években jelentős eredmények születtek. A Nagy József-féle REFER /preventív fejlettségvizsgáló rendszer/ már az ötödik életévükbe lépő gyermekek sokoldalú megvizs-

gálásával kiszűri az elmaradottakat és az intenzív fejlesztésről való gondoskodás szükségességét. Másik kisértés iránya a hátrányos helyzetűek nevelésével kapcsolódott össze és így az egész kötelező iskoláztatási időszakra kiterjedő, tervszerű és rendszeres gondoskodást, pedagógiai többlet-erőfeszítéseket foglalja magában.

Lényegében a kompenzáció nevelési elve sem más, csak nagyobb távlatba helyezi azokat a feladatokat, amelyeket a korrekciós nevelés és oktatás is magáénak vall, nevezetesen: az iskolába lépés kezdeti nehézségeit előnyös szervezéssel, gondosan megtervezett fejlesztő munkával és a speciális hiányok egyéni kezelésével felzárkóztatni a lemaradott gyermekeket úgy, hogy ne szenvedjenek kudarcot és megnyilják előttük a további fejlődés útja.

Az iskolaéretlen vagy retardált tanulók nevelésével és oktatásával kapcsolatban "leggyakrabban emlegetett kifejezések: a korrekció, a kompenzáció és a fejlesztés.

Korrekción a hibás fejlődés kiigazítását, helyesbítését értjük. A 6. életévükre iskolaéretlen gyermekek sok szempontból hibásan fejlődtek, számos káros szokás, a fejlődés lendületét fékező gátlás, kedvezőtlen viselkedési mechanizmus rögzült bennük. A korrekció azonban önmagában nem elegendő, hiszen a hibák kiküszöbölése mellett szükséges a megfelelő élmények biztosítása és a helyes reakciómódok kialakítása.

A kompenzáló nevelés és oktatás az iskoláskort meg-

előző életévek hiányosságait hivatott pótolni. Két oldalról közelíti meg feladatát: egyrészt azt vizsgálja, hogy milyen hatások érték a kedvezően fejlett, iskolaérett gyermekeket, másrészt megkeresi ezeknek a hatásoknak a pótlási lehetőségét, rövidített úton, sűrítve. Ilyen értelemben dolgoztak ki az egész világon "kompenzáló programokat" a retardált gyermekek nevelésére és oktatására.

A fejlesztés fogalma látszólag a legismertebb a pedagógiai szakirodalomban. A természetes fejlődés előmozdítását értjük ezen, vagyis mindazoknak a körülményeknek megszervezését és mindazoknak a hatásoknak a biztosítását, amelyek a gyermek spontán fejlődését elősegítik. Az iskolaéretlen vagy retardált tanulók esetében a fejlesztés azonban ennél lényegesen bonyolultabb folyamat. A gyermekek öröklött adottságai is többnyire gyengébbek az átlagosnál, s az iskoláskor előtti fejlődésük sem zajlott le kielégítően. Ezeknek a gyermekeknek a fejlesztése speciális tervezést, szervezést, a nevelő részéről pedig különleges beállítódást igényel."/35/

A korrekciós nevelés helye az általános iskolában

A komplex iskolaérettségi vizsgálat alapján a tanköteles gyermek testi, szellemi fejlettségétől függően beiskolázható az általános iskola első osztályába, korrekciós osztályba vagy kisegítő iskolába.

Kik kerülnek korrekciós osztályba? Hogyan történik az ide beiskolázott tanulók oktatása, nevelése, fejlesztése?

A korrekciós osztályokba kerülő tanulók a fejlődésben elmaradott, retardált gyermekek, de nem értelmi fogyatékosok. Ezekben az osztályokban a nevelés célja és feladata is összetett, kettős.

Az egyéni képességeknek, valamint a lemaradás okának ismeretében fontos feladat a fejlesztés, a lemaradás megszüntetése, ill. a tantervi anyag elvégzése a követelményeknek megfelelően. A korrekciós osztályokban folyó munka kompenzáló nevelés, lényege az egyéni képességek differenciált fejlesztése. A korrekciós osztályok heterogén összetétele, az eltérő, egyéni ütemű testi és intellektuális fejlődés és fejlesztés az általánostól, a kialakult gyakorlattól eltérő szervezési és tartalmi munkát jelent. A különböző szervezeti keretekben folyó kompenzáló nevelés egyaránt eredményes, a tanulók nagy százaléka behozza a lemaradást, és elsajátítja a tantervi anyagot is. Lényeges a tárgyi és személyi feltételek megteremtése.

A gyermekek személyiségének fejlesztése komplex feladat. A korrekciós osztályokban a kompenzáló nevelés a fejlődésben lemaradt területek fejlesztését és más területek továbbfejlesztését jelenti.

Feladatuk a szocializáció és perszonalizáció képességének kialakítása; a képességek sokoldalú fejlesztése; a

mozgáskoordináció; a hallásészlelés; a formaészlelés; a megfigyelőképesség; a beszédkésztség továbbfejlesztése.

"Korrekciós osztályba azok a gyermekek kerülnek, akik egyenetlen fejlődést mutatnak, egy-egy részfunkció fejlettsége gyengébb, valamilyen készségük marad el /pl. ábrázoló kifejezés, beszédkésztség/. Ebben az esetben várható, hogy az elmaradt funkció - differenciált egyéni foglalkozással - fejleszthető, az egyenetlen fejlődés menet kiegyenlítődik és a gyermek egy év alatt minden tekintetben iskolaéretté válik. Ugyanakkor korrekciós osztályba való a magatartás terén iskolaéretlen, túlzottan játékos, figyelmét összpontosítani nehezen tudó kisgyermek, akinek a szociális alkalmazkodást nagyobb lehetősége van megtanulni a kisebb létszámú, változatos tematikával, több pihenés beiktatásával működő osztályban, ahol több figyelem irányul rá, mint a nagyobb létszámú osztályban."/37/

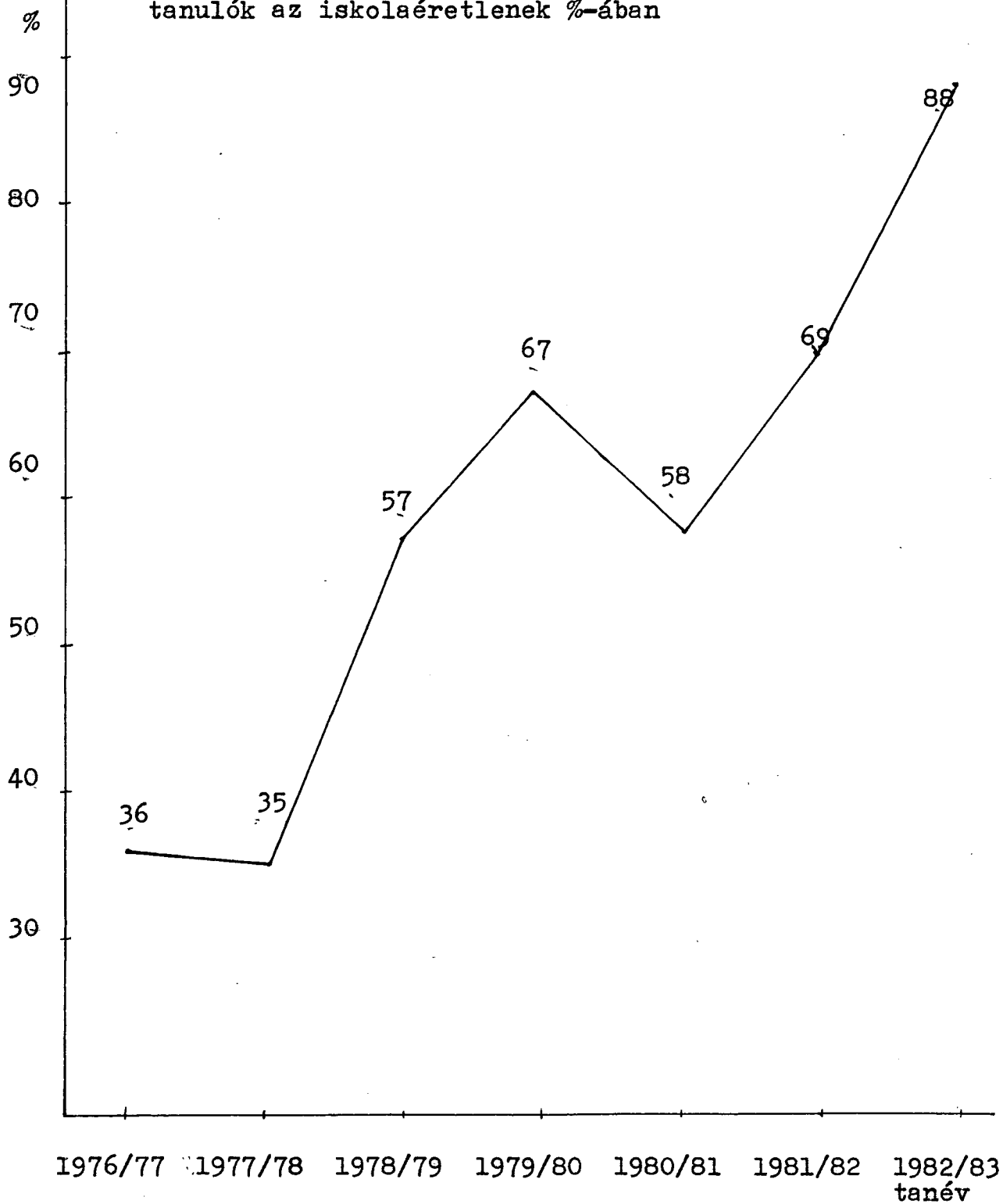
"A korrekciós osztályok létrehozásának célja:

- a pszichés vagy szociálisan, esetleg mindkét területen elmaradt tanulók rehabilitációja:
- az elmaradásból fakadó későbbi kudarcok, valamint a túlkorossá válás megelőzése."/38/

Nagy József szerint: "A korrekciós osztályok célja az, hogy az alacsonyabb fejlettségi szintről indulók alkalmassá váljanak a többiekkel való együttthaladásra."/9/

A Budapesten szervezett korrekciós osztályokat követve az ország más területein is sorra megnyitottak az ilyen osztályok.

Korrekciós osztályba járó Csongrád megyei
tanulók az iskolaéretlenek %-ában



Csongrád megyében az 1976/77-es tanévtől indult ez a program. Örvendetes, hogy évenként egyre több tanuló felzárkóztatása, fejlesztése ilyen keretben folyik.

A korrekciós osztályok és az itt tanulók számának alakulása Csongrád megyében:

	1976/77	77/78	78/79	79/80	80/81	81/82	82/83
Korrekciós osztályok	3	5	6	9	10	13	13
Korr.osztályba járt tanulók	70	57	91	134	142	187	176
Átlagos tanuló létszám	23,2	11,4	15,2	14,9	14,2	14,4	13,5

Az első "kísérleti" évet figyelmen kívül hagyva a táblázatból látható, hogy a korrekciós 1. osztályok átlagosan 14-15 tanuló létszámmal működnek. Ez a szám az egyéni bánásmódhoz, a kiscsoport foglalkozáshoz megfelelő, jó.

A korrekciós nevelés, ezen belül az újszülöttek beiskolázási arányainak vizsgálatára felmérést végeztünk Hódmezővásárhelyen. /Eredeti tervünk szerint Csongrád megye valamennyi településére vonatkozó adatok gyűjtését terveztük, sajnos erre nem nyílt lehetőségünk./

A korrekciós osztályok és az itt tanulók számának
alakulása Hódmezővásárhelyen

XIII.sz. táblázat

Tanév	Korrekciós osztályok száma	Korrekciós osztályban ta- nulók száma	Átlagos tanulólétszám
1978/79	-	-	-
1979/80	1	12	12
1980/81	1	14	14
1981/82	1	16	16
1982/83	1	15	15

A XIII. számú táblázatból kitűnik, hogy Hódmezővásárhelyen csupán az 1979/80. tanévtől szerveznek korrekciós osztályokat, évenként egy-egy osztályt. A korrekciós osztályba utalt tanulók létszáma megközelítően azonos tanévenként. Felmerülhet a kérdés, hogy vajon minden korrekcióra szoruló iskolaköteles bejutott-e ezekbe az osztályokba.

Ez utóbbi kérdésre megnyugtatóbb választ kaphatunk, ha a XIV. számú táblázatról leolvassuk az iskolaéretlenség miatt felmentett gyermekek számát az 1981/82. tanévben.

Iskolaéretlenség miatt felmentett gyermekek a
felmentésre javaslatot tevők szerint Hódmezővásár-
helyen az 1981/82. tanévben

XIV. sz. táblázat

Óvoda vezetője	Javaslatára	-
Iskolaelőkészítő pedagógus	iskolaéretlenség miatt felmentett	-
Orvos	/6 éves/ gyermekek	12
Nevelési Tanácsadó	száma	2
Komplex iskolaérett- ségi vizsgálatot végző bizottság		2
Összesen		16

Az 1981/82. tanévben 16 gyermeket irattak korrekciós osztályba és 16 gyermeket mentettek fel az iskolába járás alól. Tehát a tankötelezettségi kort elért 547 gyermek közül 32, azaz a teljes populáció 5,84 %-a - közel 6 %-a - nem kezdhetette meg korosztályával együtt általános iskolai tanulmányait. Érdeemes megfigyelni a felmentésre javaslatot tevők szerint is ezeket az adatokat. Orvosi javaslatra 12 gyermeket, a nevelési tanácsadó véleménye alapján 2, és komplex vizsgálatot végző bizottság döntésére ugyancsak 2 gyermeket mentettek fel. Amennyire meg-

nyugtató a felmentésre javaslatot tevők objektív felelősséggel hozott javaslatainak aránya, legalább ugyanolyan mértékben elgondolkodtató, hogy 1981 tavaszán, nyarán egyetlen óvónő és egyetlen a gyermek iskolaelőkészítésével foglalkozó pedagógus sem tett felmentésre javaslatot. Megközelítően hasonló képet kaptunk a javaslattevők vonatkozásában a korrekciós osztályba javaslóknál is.

Nem kívánunk elmarasztaló módon nyilatkozni az esetünkben illetékes pedagógusokról. Ezekkel a számokkal és konkrét tényekkel csupán azt kívántuk jelezni, hogy nevelőink az extrém esetekben sem vállalják az egyértelmű döntést. Ennek okát pedig elsősorban a társadalomban még élő konzervatív szemléletmódban kell látnunk. Abban, hogy az úgynevezett "évvesztes" - tanulmányait később kezdő vagy korrekciós osztályba irányított gyermekeket és szüleiket a szűkebb és tágabb környezet részvétele kíséri a megértés helyett.

Véleményünk szerint az illetékes tanügyigazgatási és társadalmi felvilágosító munkának meggyőzőbb - konkrét eredményekre utaló érvekkel kellene szólni a különböző forrásokból fakadó hátrányos helyzetről, a korrigálás lehetőségeiről.

A Hódmezővásárhelyen végzett felmérés adatai alkalmasnak mutatkoztak arra is, hogy a koraszülöttek vonatkozásában is kialakítsunk valamilyen képet.

1973. szeptember 1 - 1974. augusztus 31. között születettek száma Hódmezővásárhelyen 823 fő. Ebből a populációból az 1981/82. tanévben már csak 504 kisgyermek tartózkodott Hódmezővásárhelyen, mint tanköteles. Ebből iskolaérett 483 tanuló, azaz a teljes csoport 88,29 %-a. Az 547 főből koraszülött 64 gyermek, azaz a felmérésben szereplők 11,71 %-a. A vizsgált gyermekcsoportból 15-öt - azaz az összes tanköteles 2,74 %-át - irányították korrekciós osztályba. A korrekciós osztályba kerültek közül 7 volt koraszülött, azaz a teljes létszám 1,27 %-a.

Ezek a számok és arányok, összevetve a felmentettekről és a korrekciós foglalkozásra utaltakról az előzőekben mondottakkal elgondolkoztatóak. Tulajdonképpen nem magas létszámról és százalékos megoszlásról kell szólnunk. Azonban ezek az arányok néhány meggondolandó tényre hívják fel a figyelmet. Elsősorban arra, hogy milyen szociális környezetből érkeztek ezek a gyermekek. A köztudatban hátrányosnak ítélt környezet legjellemzőbb vonása az, hogy ingerszegény. Nos, ismerve Hódmezővásárhely települési viszonyait - még ma is magas a tanyákon élő családok száma - ez némi magyarázatot adhat. Természetesen ennek eldöntésére indokolt lett volna az érintett családok szociális-gazdasági körülményeit megállapítani, objektív adatokat kapni a családban, ezen belül az anya műveltségi szintjéről. Ez a koraszülöttek esetében - de a korrekcióra

szoruló nem koraszülött gyermekek esetében is - csak kisebb csoportnál lett volna felmérhető, mert az 1981/82. tanévben 1. osztályba került gyermekek egy csoportja nem Hódmezővásárhelyen született.

A másik gond az 1,27 %-os, korrekcióra szoruló koraszülött gyermekek helyzete. Az arány nem nagy. Az e téren tapasztalható kisebb mérvű javulás objektív tényezőiről már a bevezetőben szóltunk. Felmerül a kérdés, hogy a vizsgált időszakban iskolába került 57 koraszülött /mert a 64 ténylegesen koraszülöttből 7 korrekciós osztályba került/ vajon milyen státuszban kezdte meg a tanulást, a szocializálódást. Utalnunk kell itt Fráter Rózsa már idézett tanulmányára és más külföldi szerző véleményére is, arra, hogy: "A koraszülöttek nevelésében a legtöbb gondot kétségtelenül a magatartási zavarok okozzák."

A koraszülések száma országosan is növekszik és mind gyakrabban hangzik el iskoláinkban, hogy sok a fegyelmezetlen, nehezen kezelhető gyermek. Korántsem gondolunk arra, hogy más, a mindennapi élet gyors üteméből fakadó kisebb-nagyobb mértékű pszichés terhelések, zavarok nem lehetnek okai a gyermekek szélsőséges iskolai magatartásának. Sőt! De ezek között a gyermekek között gyakran ott találjuk a koraszülötteket, "... mert pszichoszociális érésük szempontjából hátrányos helyzetben vannak... kisebb teljesítőképeségűek és teherbirásúak. Ez főleg közösségben nyilvánul meg."/3/

A korrekciós nevelés elvi kérdéseiről

Az iskolaéretlen tanulónál a szakirodalom szerint a képességek hiánya szembetűnően megmutatkozik.

Gáspárné szerint a következő területeken figyelhető meg leginkább:

Nem kielégítő a mozgáskoordináció, a finom-mozgások összerendezettsége. Ennek következménye a rajz- és írás-feladatok megoldásában mutatkozó nehézségek.

Az önkifejezés területén jellemző a beszéd fejletlensége, a szegényes szókincs, a hibás mondatfűzés és a nyelvtani pontatlanság. Az önkifejező képesség rajzban, énekben, cselekvésben is fejletlen. A retardált gyermek cselekvése nem felel meg saját érdekeinek, tevékenysége célszerűtlen.

Fejletlen a retardált gyermek kontaktuskészsége is. Azokkal a szociális technikákkal nem rendelkezik, amelyekkel a normálisan fejlett szimpátiát tud kelteni, barátokat tud szerezni, s ki tudja vivni a felnőttek elismerését. Így a retardált gyermek könnyen peremhelyzetűvé válik, magatartását vagy szélsőséges megnyilvánulások /agresszivitás ill. tompaság/ vagy ambivalencia jellemzi /hízogó, bizalmaskodó, vagy vad, agresszív/.

A retardált gyermek valóságismerete hiányos, bizonytalan a tér, a számosság és az idő becslésében. Emlékeztében a valóságos és a képzeleti elemek keverednek.

Aktivizálható adottságok: A retardált gyermekek néhány szempontból igen fogékonyak, fejlesztésüknél elsősorban ezt kell figyelembe venni.

Fokozott mozgásigényük miatt szívesen vesznek részt mozgásos játékokban. Eközben eredményesebb pl. a matematikai bevézés.

Képzeletük iskolába lépéskor fejletlen, de könnyen mozgósítható. A logikus gondolatmenetek kötött programja túlságosan megterhelő a gyermek számára, de játékos, szemléltető feladatokkal, önálló próbálkozást engedve nagy variációs gazdagságot figyelhetünk meg.

Az iskolaéretlen gyermekek gyakran érzelmileg is fejletlenek, sivárok - de az érzelmek oldaláról könnyen megközelíthetők. Képzőművészeti és zenei alkotások tartalmát megfelelően bemutatva nekik, érdeklődésük, lelkesedésük mozgósítható.

Figyelmük és emlékezetük a fejletlen szintről megértő, türelmes légkörben, változatos gyakorlással utoléri a normális tanulókét. Figyelmük terjedelme és tartóssága, valamint emlékezetük is igen jól fejleszthető.

Gáspárné elemzi, hogy az átlagos tanulók számára készült tantervet és nevelési tervet finom részstruktúrákra kell bontani, és nagyon sok cselekvéses, érzelmi színezett elemmel kell dúsítani.

El kell különíteni a differenciált tervezés és a korrepetálás fogalmakat. A differenciált tervezés megelőzi,

a korrepetálás utólag kezeli az iskolai eredetű ártalmakat. Ilyenek a szorongás, a kisebbségi érzés, az irtózás a tanulástól. Ezek az egyén életében gátjává válhatnak a későbbi tanulásnak, a társadalmi érvényesülésnek is.

"A retardált gyermekek személyisége fokozottan veszélyeztetett éppen az iskolába lépés időszakában. Átlagos fejlettségű társaik személyisége ugyanis az iskolai munkában jelentősen gazdagodik, és minőségileg is fejlődik, ugyanakkor náluk a lemaradás mértéke ugrásszerűen megnövekszik. Ezért kell hatékony eszközökkel külön gondoskodnunk személyiségük fejlesztéséről."/35/

Piaget pedagógiája nyomán tudjuk, hogy a gyermekek a másik emberről milyen képet alakítanak ki, hogy a másokban objektíválódott kép alapján alakul ki a gyermekben a saját magáról alkotott kép. Megfigyelések igazolják, hogy a korai kudarcok, a számos lekicsinylő, sajnálkozó megjegyzés a gyengén fejlett gyermekben mély nyomot hagy: önmagáról kedvezőtlen képet alakít ki.

A testileg-szellemileg elmaradott, kedvezőtlen külsejű gyermekek, méginkább a szociálisan hátrányos helyzetűek, nem tanulják meg magukat becsülni, s ezért másokkal szemben is bizalmatlanok.

Gáspárné 1978-ben beszámolt az Országos Pedagógiai Intézet irányításával folytatott kísérletről. A korrekciós osztályokban nevelő foglalkozásokat indítottak, mellyel a

cél a tanulók személyiség-fejlődésbeli lemaradásának kompenzálása volt. A tanulók szocializációjának és perszonalizációjának előmozdítása a végső cél.

Szocializáció a társadalmi értékek és normák ismeretét, elfogadását és alkotó továbbfejlesztését jelenti. Perszonalizáción személyiséggé válást értünk.

A nevelő foglalkozások feladata:

1. A tanulók biztonságérzetének, önbizalmának fokozása;
2. Az élettapasztalatok ismeretében mutatkozó hiányok pótlása;
3. Gyakorlottság a hétköznapi helyzetek megoldásában.

A feladatok teljesítéséhez nélkülözhetetlen a foglalkozások bensőséges légköre. A siker kulcsa: a cselekedtetés, élmények nyújtása, az élmények megbeszélése. Az érzelmi hatások jelentősége felbecsülhetetlen, de ez nem érzeltgősség, édeskés hangvitel kell, hogy legyen.

"A nevelő foglalkozásokat nem lehet "személytelen" közönnyel, hűvös objektivitással vezetni: ezekbe az órákba a tanító egész személyiségét be kell, hogy vesse, elkötelezetten, mélységes humanizmussal kell dolgoznia."/35/

A pedagógus személyiségének szerepe a korrekciós nevelésben

Az iskolai elmaradás individuális okai: a gondolko-

dási és beszédképességek relativ fejletlensége; a figyelemkoncentráció elégtelenségei, motivációs sajátosságok /fokozott külső megerősítésre utaltság, a megerősítés időbeli eltolásának képtelensége/; impulzív reakciómód; a társakkal és a felnőttekkel való kapcsolatteremtés nehézségei. Az indulási gondok okozta további kedvezőtlen változások /negatív énkép kialakulása, a tanulással kapcsolatos negatív beállítódás, a pedagógus-gyerek viszony megromlása, az iskola által képviselt értékrend tagadása/ olyan, szinte szükségszerűnek tűnő következmények, amelyek csak nehezen, az iskola részéről sokszor egyáltalán nem háritathatók el.

A kedvezőtlen pszichikus sajátosságok és a környezet kapcsolatát tanulmányozva, először a tárgyi feltételek jelentőségét hangsúlyozták és az ingerszegény környezetet tették felelőssé a fejlődésbeli lemaradásért. Az e tárgykörben végzett kutatások azonban kimutatták, hogy az emberi kapcsolatok jelentősége a pszichikus fejlődésben túltesz minden tárgyi feltételen. Az ember - csecsemőkorától - aktívan szociális lény, a környezetében élő személyekkel igyekszik kapcsolatot létesíteni és azt fenntartani. A korai gyermekkor szocializációs viszonyainak későbbi társadalmi beilleszkedésre gyakorolt hatását tisztázó pszichológiai kutatások feltárják a belső hátrány kialakulásának menetét, a hátrányos helyzet pszichológiai tartalmát. A súlyos emocionális elhanyagoltság következtében létre-

jövő hospitalizáció az érzelmi fejlődés zavarának következményeként értelmi elmaradással is jár. Az elhanyagoltság egy kevésbé szélsőséges formájánál a gyermek csak akkor tudja magára vonni a - számára oly fontos - felnőtt figyelmét, ha valamilyen negativumot produkál. Így a nemkívánatos viselkedésre adott szülői büntetés a gyermek felé való odafordulásnak szinte kizárólagos formájává válik. A gyermek "rátanul" arra a viselkedésre, amely függőségi igényének kielégítését, ha torz formában is, de biztosítja.

Az előbbiekből is jól kitűnik, milyen fontos a pedagógus és tanulók megfelelő kapcsolatteremtése.

Makarenko álláspontja: "Ahhoz, hogy egy nevelő valóban hatni tudjon, sok minden apró dologhoz kell értenie. Nem lehet valaki jó nevelő, ha nem tud bánni a hangjával, ha nem tud uralkodni az akaratán, ha nem tudja eltitkolni az érzelmeit, hangulatát. Tudnia kell szervezni, és a gyermekek között mozogni, tréfálkozni, vidulni és haragudni. Ugy kell viselkednie, hogy minden egyes mozdulatával neveljen, s minden egyes pillanatban pontosan tudnia kell, mi az amit akar és mi az, amit nem akar. Ha ehhez nem ért, nem tud nevelni."

A fejlődésben elmaradott gyermekekkel való foglalkozás során a felsorolt tulajdonságoknak még inkább érződniük kell. Az iskolaéretlen gyermek fejlődésében és fejlesztésében a közvetlen személyi hatásoknak különös jelentőségük van. Ezek a gyermekek fokozott gondoskodást, in-

tellektuális és emocionális támaszt, tehát speciális bánásmódot igényelnek. Nagyrészt a nevelő felkészültségén, érzelmi beállítódásán és pedagógiai tevékenységén múlik, vajon képesek-e tanulói felzárkózni hasonló korú társaikhoz.

A korrekciós osztályban tanító pedagógustól elvárt személyiségvonások azonosak az ideális nevelő tulajdonságaival. Ezek: marxista-leninista világnézet, meggyőződés, magas szintű szaktárgyi, pedagógiai és pszichológiai felkészültség, a gyermekekhez fűződő pozitív érzelmi viszony, ezeken túl egyéni jellegzetességek és általános emberi vonások.

A korrekciós osztályok összetételében az egyéni jellegzetességek és az ezekből adódó speciális pedagógiai tevékenység szükségessé teszi, hogy a nevelő néhány sajátos vonással is rendelkezzen.

A pedagógus elvárt személyiségvonásai lényegében azonosak az ideális nevelő tulajdonságaival, de a korrekciós osztály tanulóinak egyéni jellegzetességei és az ebből adódó speciális pedagógiai tevékenység szükségessé teszi, hogy a jó pedagógus általános tulajdonságain túlmenően néhány sajátos vonással is rendelkezzen. Kósáné elemzése a következő sajátos nevelői tulajdonságokra hívja fel a figyelmet:

"A gyermeki fejlődés törvényszerűségeinek, az életkori sajátosságoknak és a 6-8 éves gyermekek nevelés -,

valamint oktatáslélektani ismerete hozzásegíti a pedagógust, hogy az osztály tanulóinál tapasztalható fejlődési lemaradást regisztrálja, az életkorra jellemző és az attól eltérő jelenségeket megfelelően tudja értékelni."/39/

Minthogy a tünetek olykor a patológia határát súrolják, kívánatos; hogy a tanítónak legyen némi tájékozottsága a gyógypedagógiában és a gyermekpszichiátriában, a hátaresetek és az enyhe értelmi fogyatékoság felismerésében, tudva, hogy mikor forduljon a pszichológus, illetve gyermekpszichiáter segítségéhez.

Legkedvezőbb nevelői attitűd, ha a gyermek sajátosságai, fejlődése iránt belső érdeklődés, a gyermek személyiségének megértése és elfogadása összefonódik a fejlődésért érzett felelősséggel, s a fejlesztésre irányuló tevékenységi vágygal. Sem a sajnálat, sem a hűvös idegenkedés nem vezethet célhoz. Mindkettő magatartásbeli következményei /az engedékenységre vagy a szigor/ a gyermek értelmi és érzelmi fejlődését veszélyezteti. Jókedv és nyugodt határozottság szükséges a kedvező légkör megteremtéséhez.

Az alkalmasság egyik lényeges összetevője az esetleges kudarc elviselésére való képesség, amíg nagy türelmet, önuralmat és hozzáértést igényel, a "mindig újrakezdés" képességét, azt a meggyőződést, hogy a reménytelennek tűnő helyzetekben is van megoldás.

Kiemelhetjük tehát a pozitív nevelői beállítottság lényeges szerepét, amely a tünetek mögötti okok feltárá-

sával, a gyermekek egyéni sajátosságának elmélyült megismerésével, a családdal való együttműködéssel keresi és választja meg mindig a tanulóközösség adott fejlettségi szintjéhez alkalmazható konkrét nevelési eljárásokat, módszereket.

A tanítónak tisztában kell lennie azzal, hogy a hátrányos helyzetű gyerekek megkülönböztetése ugyanakkor, amikor lehetővé teszi a segítségnyújtást, bizonyos veszélyeket is hordoz. Ha a pedagógus viselkedésében érezhetővé válik, hogy valamelyik gyereket kevesebbre tartja a többinél, ezt óhatatlanul megérik, felismerik a csoport többi tagjai, és az a gyerek is, akiről szó van. A pedagógus elvárásai egy gyerek teljesítményét nagyon meghatározzák, és hosszabb távon az énképbe beépülve, ez az elvárás valósággá válhat.

A gyermek személyiségét figyelembe vevő, demokratikus irányítás lehetővé teszi a gyerekek számára, hogy ők döntenek mindazokban a dolgokban, amikben ez lehetséges. Saját döntéseik következményei előrelátóbbá és megfontolásra hajlamosabbá teszi őket akkor is, ha nem minden döntésük helyes. Ha azonban tanulhatnak saját hibáikból, ezáltal nyíltabbá és fogékonyabbá válnak a felnőtt támogató tanácsai iránt is.

A nevelőnek ismernie kell a gyermeki fejlődés törvényszerűségeit, az életkori sajátosságokat, a 6-8 éves gyermekek nevelés-, és oktatástanát. A gyógypedagógia és

a gyermekpszichológia területén is tájékozottnak kell lennie.

A pedagógus intellektuális képességei sorában különösen fontos az analizáló - szintetizáló működés.

Érzelmi stabilitás kell, hogy jellemezze a tanítót. Fő kérdés, milyen a nevelő beállítódása a korrekciós osztályba járó gyermekekhez. Legkedvezőbb ha a gyermek iránti belső érdeklődés, a gyermek személyiségének megértése és elfogadása összefonódik a fejlődéséért érzett felelősséggel.

Külön hangsúlyt kap az érdeklődés felkeltése, tevékenység megszervezése és a megosztott figyelem. A jókedv, a derű nyugodt határozottsággal párosulva a kedvező légkör velejárója. A nevelő számára nehéz az esetleges kudarcot elviselni.

Az iskolaéretlen gyermekekkel foglalkozó tanító akkor oldhatja meg sikeresen feladatait, ha a gyermekek iránti odaadás jellemzi, ha felhasználja az indirekt ráhatás lehetőségeit, s ha a gyermekeknek nemcsak vezetője, hanem együttműködő társa is kíván lenni.

Ö S S Z E F O G L A L Á S

Régi megfigyelés, hogy az adott korosztályhoz tartozók nagymértékben különböznek egymástól. Ez a heterogenitás nem teszi lehetővé minden gyermek számára, hogy a rendszeren belül azonosan haladjon, azonos eredményeket mutasson fel. Így kialakulhat egy nem kívánatos szelektálódás a bukással, lemaradással. Az egyén számára az így átélt kudarc egész élete során meghatározóvá, befolyásolóvá válik.

Át kell alakítani azt a szemléletmódot, mely szerint az adott korosztály gyermekeit együtthaladásra kell kényszeríteni. Az egyéni jellemzők figyelembevételével, meghatározott fejlettségi szint alapján történő beiskolázással minden ember számára örömtelivé, eredményessé tehető az iskolában eltöltött évek, s ezen túl kihatásai egy életre meghatározóak.

A korrekciós nevelés, mint láttuk eredményesnek mondható a lemaradott tanulók felzárkóztatása terén. Tudni kell azonban, hogy a kompenzálendő tulajdonságok egy része bizonyos életkor - specifikussággal rendelkezik. Ennél még nehezebb feladat az elmaradás mértékét leküzdeni.

Nagy József szerint "a két-három éves elmaradás nem kompenzálható."/40/

Mindezek ismeretében nem kompenzációra kellene a súlyt helyezni, hanem arra, hogy ennek szükségessége ne

alakuljon ki. Az iskolaérettség megítélésénél az orvosi vizsgálatoknak elsősorban a finom neurológiai tünetek és az érzékszervi funkciózavarok feltárására kellene irányulniuk. Az antropometriai adatok kisebb jelentőségűek. A volt kissúlyú újszülötteknél a 6. életév betöltésével minden esetben célszerű lenne pszichológiai vizsgálat végzése.

Azoknál a kis súllyal születetteknél, akiket a 6. életévben is egyenetlen készségstruktúra és magatartási, mozgási éretlenség jellemez, indokolt lehet az egy évvel későbbi beiskolázás.

Az óvodai nagycsoportokban és a korrekciós 1. osztályokban már a közeljövőben meg kellene szervezni a heterokrom fejlődésmentű gyermekek speciális, felzárkóztató foglalkozását.

Kissúlyú újszülöttek /koraszülöttek/ utógondozásával, korai szakorvosi és pszichológiai tanácsadással, terápiával törekedni kellene arra, hogy megakadályozzuk a diszharmónikus személyiségfejlődést, kivédjük e sajátos iskolaéretlenségi tüneteket és elkerülhessük, hogy akár egy gyermek is méltánytalanul kerüljön kiegészítő iskolába.

A fejlődésükben részben problémás gyermekek szakorvosi, védőnői, valamint pedagógiai és pszichológiai gondozásba vétele reális segítségnek bizonyul a tankötelettség alóli felmentések számának csökkentése érdekében. E kérdésről Hanga Mária mondja: "A jövőben még gondosabb

mérlegelésnek kell megelőznie a felmentéseket."/41/ E mérlegelést segíti elő az az önmagunknak feltett kérdés, hogy mikor segíthetünk felmentéssel és mikor gondozásba vétellel. Úgy tűnik, hogy a beiskolázhatóságnak és a hatévesek sikeres fejlesztésének reális támasza a komplex korrekció, melyben a pedagógusnak, az iskola gyermekvédelmi munkatársainak, a tanácsadó pszichológusainak, szakorvosainak, családgondozóinak, valamint a gyermekszakorvosi ellátásnak és a védőnőknek egyaránt részt kellene venniük.

A felmérés és a korrekciós terv együttesen biztosítja a hatéves gyermekek tervszerű, egyéni fejlesztését.

A diákok tanulási nehézségeit nem lehet a korrepetálások, a hagyományos ismétlések halmozásával leküzdeni. A tanulási nehézségekkel küzdő tanuló esetében egyéniesített fejlesztési tervet kell kidolgoznunk, természetesen a gyermeki személyiség egészének, elsősorban alkalmazkodási zavarainak ismeretében. E terv megvalósítása tulajdonképpen a differenciált és speciális pszichopedagógiai tennivalók gyakorlati kivitelezésétől függ. Egyszerűbb feladatok, tevékenységek végrehajtása és tantervi egységek elsajátítása révén a fejlesztési terv előirányozza azoknak a lelki folyamatoknak, értelmi műveleteknek és intellektuális készségeknek fejlesztését, amelyek elengedhetetlenek az összetettebb iskolai feladatok sikeres kivitelezéséhez.

A korrekciós pedagógiai tevékenység formatív szerepének hangsúlyozása a képességek fejlesztésében még a gyenge és nagyon gyenge tanulók esetében sem jelenti a pedagógiai tényezők abszolútizálását és a fejlődési lehetőségek terén mutatkozó egyéni különbségek tagadását. Ismert tény, hogy a fejlődési lehetőségek megszabják a képességek alakításának útjait és eljárásait, a fejlődési szintet és ütemet.

A családnak és az iskolának együtt, közös erővel kell törekednie a tanuló sikeres iskolai előmenetelének biztosítására, néha azonban a család értékorientációja elűt az iskoláétól. Az iskola és a család valódi együttműködése, főleg a hátrányos helyzetű gyenge tanulók esetében, elősegítheti a tanulási nehézségek leküzdését. Az interperszonális kapcsolatok érzelmi színezete, a család és az iskola emocionális légköre rányomja bélyegét a tanuló énképére, igényszintjére, önbizalmára, teljesítménymotivációjára, önmegvalósítási vágyára stb., s ezek pedig kétséggel kihatnak iskolai teljesítményére.

Az oktatás tartalmában és módszereiben kezdeményezett módosítások csak akkor bizonyulhatnak hatékonynak, ha ugyanakkor korszerűsítjük többek között az oktatás szervezési formáit, a tanárok pedagógiai felfogását, a tanuló értékelését, az oktatási rendszer hatékonyságának felmérését, a tanár-tanuló, az iskola-család kapcsolatot.

I R O D A L O M

1. SZABÓ Pál: Az iskolaérettségről
Köznevelés, 32.évf. 1976. 29.sz. 6.p.
2. MÉREI Ferenc - BINÉ Ágnes: Gyermeklélektan
Gondolat Kiadó, Bp. 1970.
3. WOHLMUTH Gertrúd - FRÁTER Rózsa: A terhességi
toxicosis késői következményei koraszülöt-
teknél
Orvosi Hetilap, 1968. 9-13.sz.
4. CHEMEZ Éva: Az óvónő véleménye legyen a döntő
Köznevelés, 36.évf. 1980. 17.sz. 9.p.
5. A Magyar Szocialista Munkáspárt XII. Kongresszusa
1980. március 24-27.
Kossuth Könyvkiadó, 1980.
6. BAGDY Emőke: Családi szocializáció és személyiség-
zavarok
Tankönyvkiadó, Bp. 1977.
7. MSZMP KB Agitációs és Propaganda Osztálya:
A családról
Politikai Vitakör 1981. 18.sz.
8. ERŐSS László: A kudarcélmény nyomában
Pszichológia - Nevelőknek sorozat
Tankönyvkiadó, Bp. 1974.

9. NAGY József: Iskolaelőkészítés és beiskolázás
/Neveléstudomány és társadalmi gyakorlat/
Akadémiai Kiadó, Bp. 1974.
10. GALPERIN, P.JA.: A gyermek értelmi fejlődésének
vizsgálatához
Magyar Pszichológiai Szemle, 1971/3.
11. Módszertani levél az óvoda és általános iskola
kapcsolatáról és az általános iskola 1. osztályá-
ban folyó oktató-nevelő munka színvonalának emelé-
séről.
M.M. - OPI. Bp., 1971.
12. POLINSZKY Károly: Csongrád megye közoktatásügyéről
1979. október 26-i PB ülés
Délmagyarország, 1979. december 16.
13. MSZMP XI. kongresszusa
Kossuth Könyvkiadó, 1975.
14. SZABADI Ilona: Óvodai oktatás-iskolára előkészí-
tés a hazai óvodákban.
Pedagógiai Szemle, 25.évf. 1975. 9.sz.
15. MALLER Sándor: Az UNESCO nevelésügyi programja
1971-1976.
Budapest, 1971. Akadémiai Nyomda
16. 1953. évi III. törvény a kisdédóvás feladatairól.
Egészségügyi Közlöny 1953. október 16.
17. Óvodai nevelés programja
Tankönyvkiadó, Bp. 1980.

18. GOSZTONYI János: Megnyitó.
Óvodai Nevelés, 1972. 11.sz.
19. Mü.M. - 154/1970. /M.K. 19-20./ M.M. számú utasítás az iskolaelőkészítés szervezéséről és tartalmi munkájáról.
20. Útmutató az általános iskolai tanulmányokra előkészítő foglalkozások vezetéséhez. Kisérleti program.
/Kiad. a Művelődésügyi Min. - Tájékoztató Kiegészítés az ... c. kiadványhoz./
/Írta: PIRISI Jánosné/ Bp., 1971-73.
21. Állásfoglalás az iskolaérettség megállapításáról és pedagógiai korrekciójának szervezési feladatairól.
Művelődésügyi Közlöny 1974. XVIII.évf.9.sz.
22. FARAGÓ László: Az iskola-előkészítő foglalkozások szervezéséről és tartalmi munkájáról.
Óvodai Nevelés, 30.évf. 1977. 3.sz.
23. COOMBS, Ph.H.: Az oktatás világválsága
Tankönyvkiadó, Bp., 1971.
24. SZILÁRD János - KISZELY György - ANTALFI Sándor:
Az iskolaérettségről orvosi szemmel.
Csongrád megyei Művelődési Szemle 10.
Szeged, 1972.
25. FARAGÓ László: Az iskolára előkészítő foglalkozásokról
A Tanító, 1972. 1.sz.

26. SZABÓ Pál: Az iskolaérettség és iskolaéretlenség
Pedagógiai Szemle, 1967. 4.sz.
27. BÁCSKAI Józsefné - GERÉB György: Szempontok az iskolaérettség pszichológiai megítéléséhez.
Népegészségügy, 1959. 247-249.p.
28. SALAMON Jenő: Az iskolaérettségről
Köznevelés, 1972. 1.sz.
29. Útmutató a tankötelesek kísérleti iskolaérettségi vizsgálataihoz
/Kiad.: Bp. Fővárosi Tanács VB Oktatási Főosztályának Szakfelügyeleti és Továbbképzési Intézete/ Bp. 1972.
30. HOFFER Éva - KISMARTON Bea: Iskolaérettségi vizsgálatok
Óvodai Nevelés, 24.évf. 1971. 3.sz.
31. HARMATH Ágnes és mtsai: A korrekciós osztályok összetétele
Gyermekegyógyászat, 1976. 4.sz.
32. LUKÁCSNÉ MEZEI Éva: Koraszülöttek az általános iskolában
Magyar Pszichológiai Szemle, 1978. 2.sz.
33. ILLYÉS Gyuláné: A gyermekek fejlődéséről
Gyógypedagógia, 1968. 11.sz.
34. LŐRINCZ István: Az iskolaérettség fogalma és a gyakorlat.

Pszichológiai Tanulmányok 10. /AM Pszichológiai Tudományos Társaság által 1965. X. 25-26-án rendezett második tudományos nagygyűlésen tartott előadások és hozzászólások, Bp. 1967. Akadémiai Kiadó./

35. GÁSPÁRNÉ ZAUNER Éva: Az iskolai felzárkóztatás szervezeti lehetőségei
Köznevelés, 32.évf. 1976. 21.sz.
36. SZABÓ Pál: A lassúbb pszichés fejlődés korai felismerésének prognosztikus jelentősége az iskolaérettség szempontjából.
Pszichológiai Tanulmányok, 10. Bp., 1967.
Akadémiai Kiadó.
37. HORÁNYI Györgyné: Az iskolaérettség vizsgálatáról
Köznevelés, 1966. 11.sz.
38. Az iskolaérettségi vizsgálatok és a korrekciós 1.osztályok működésének tapasztalatai.
/Szerk.: PAPP Józsefné és SZABÓ Pál/
Fővárosi Pedagógiai Intézet, Bp., 1972.
39. KÓSÁNÉ ORMAI Vera: Az iskolába lépő gyermekek jellemzése
Óvodai Nevelés, 31.évf. 1978. 10.sz.
40. NAGY József: 5-6 éves gyermekeink iskolakészültsége
Akadémiai Kiadó, Bp., 1980.
41. HANGA Mária: Oktatásügyünk időszerű kérdései, új feladataink.
Pedagógiai Szemle, 1979. 9.sz.

B I B L I O G R Á F I A

1. A beszéd fejlődés érdekében

Mérei Ferencné /A beszédfejlődésről/
- A megkésett beszédfejlődésről. Sugárné Kádár
Julia: Óvodáskorú gyermekek beszédfejlődését
felmérő vizsgálatok.
Óvodai Nevelés, 1969. 9-10.sz. 353-354. 389-394.p.

2. ACZÉL György:

A retardáció korai felismerésének jelentősége a
gyermek további fejlődésében. /Beiskolázás előtt
álló óvodások vizsgálata érettség szempontjából./
Gyermekegyógyászat, 1962. 8.sz. 235-242.p.

3. ACZÉL György:

A retardáció korai felismerésének jelentősége a
gyermek további fejlődésében.
Gyermekegyógyászat, 1962. 8.sz. 235-243.p.

4. A Fodor J. Iskolaegészségügyi Társaság,
a Jászberényi Tanács VB. által rendezett 1973.
május 4-én megtartott Iskolaegészségügyi Vándor-
gyűlés előadásainak rövidített jegyzőkönyve.
/Szerk.: SZABÓ Pál, SIMON Tamás/
Jászberény, 1973. 243-307.p.

KLAUKA István - SZÉKELY András - TÓTH Gyula:

A jászberényi korrekciós osztályokban szerzett
tapasztalatok. 288-293. p.

5. A Fodor J. Iskolaegészségügyi Társaság,
a Szolnok megyei KÖJÁL, a Szolnok megyei Tanács VB.
Művelődésügyi Osztálya, a Pedagógus Szakszervezet
Szolnok MB. által rendezett Iskolaegészségügyi
Vándorgyűlés előadásainak rövidített jegyzőkönyve
/Szerk.: HEGEDŰS György, JUHÁSZ Károly/
Szolnok, 1971. 242. p.

SZABÓ Márta - AVARNÉ CSÁSZÁR, Ildikó:

Tapasztalataink korrekciós osztályokba járó tanu-
lók testi és szellemi fejlődésével kapcsolatban.
44-48. p.

VÁRKONYI Amália:

Az iskolaorvos és a körzeti gyermekorvos kapcsolata a beiskolázástól a pályaválasztásig. 98-103. p.

A fővárosi óvodák közegészségügyi helyzete

/Irtta: POMÓTHY Rudolf, TASNÁDI Ilona, MONDA Margit,
/KISS Klára/ 160-162. p.

STENSZKY Gyula:

Gondolatok mentálhigiénés kérdésekről, különös tekintettel az iskolaérettség problémájára. 190. p.

VIGH Gyula - BÁNKI László:

Beiskolázási vizsgálatok orvosi, pedagógiai és pszichológiai tapasztalatai a főváros I. kerületében. 191-194. p. Medicina.

RENDI László:

Hallás, beszéd és értelmi állapot problémái a gyermekkorban. 200-204. p.

GERÉB György:

Az iskola pszichés légkörének néhány sajátossága. 213-223. p.

6. A 3-6 éves gyermek átalakuló társadalmunkban.
/Óvodapedagógiai ülősszak, 1965. október 18-19./
Kossuth KK. Bp., 1960.
7. A hátrányos helyzetű gyermek nevelésének módszerei =
Ma és Holnap, 5.évf. 1977. 2.sz. 178-193. p.
8. Ajánlás iskolai előkészítő foglalkozás megszervezésére.
Művelődésügyi Minisztérium Bp., 1968. /házi soksz./
8. 50700/1968. X. körlevél.
9. A korrekciós /első/ 1. osztályok nevelő-oktató munkájáról /Kiad. sz/ Oktatási Minisztérium /Kézirat/
Bp., 1976. /2/ 61. p. Soksz.
10. A korrekciós nevelőmunka lehetőségei a környezetismeretoktatásban.
Összeállította VARGA Gábor
Óvodai Nevelés, 30.évf. 1977. 7-8.sz. 308-310. p.

11. A köznevelés fejlesztését szolgáló pedagógiai kutatások terve /1973-1990/
Magyar Pedagógia, 14.évf. 1974. 1.sz. 3-16. p.
12. "A köznevelés fejlesztését szolgáló pedagógiai kutatások" /1973-1990/ c. országos kutatási főirány 1. és 3.sz. részfeladata. Tervtanulmányok. Bp., 1973. 51. p.
/Magyar Tudományos Akadémia/ MTA Pedagógiai Kutató Csoport Közleményei

BELÉNYI Angéla:

A szolnoki általános iskolás korú gyermekek szellemi fejlődésére vonatkozó felmérés tapasztalatairól.
186-190. p.

13. A Magyar Népköztársaság Elnöki Tanácsának 1973. évi 24. számú törvényerejű rendelete a Magyar Népköztársaság oktatási rendszerének továbbfejlesztéséről.

14. AMBRUS Lajosné:

"Könnyebben indultak első osztályosaink..."
Tanító 1972. 2.sz. 16-17. p.

15. A Minisztertanács 1036/1973. IX. 19./ . sz. határozata a pedagógiai kutatásokkal összefüggő kérdések rendezéséről.

Művelődési Közlöny 1973. 19. sz.

16. ANDOR Mihály: Mit tettünk értük?
Köznevelés, 34. évf. 1978. 38.sz. 11-12. p.

17. ANDORKA R. - BUDA B. - CSEH-SZOMBATHY L.:

A deviáns viselkedés szociológiája.
Gondolat, 1974. 35-37. o. 289.

18. ANDORKA R. - BUDA B. - G. KISS J.:

A család szerepe egy deviáns viselkedésformákban.
Család és házasság a mai magyar társadalomban.
Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Bp., 1971.
226-270. p.

19. A nehezen nevelhető gyermek

SZABÓ Pál - SZÉKELY András: Rehabilitációs eljárás iskolaéretlen tanulók számára. - KARLOVITZ János: Gyermekvédelem az osztályban. - /Megjelent/ Az osztályfőnök műhelye c. rovatban.
Köznevelés 1969. 24.sz. 28-33. p.

20. A Nevelés Nemzetközi Irodája

32. Nemzetközi Nevelési Konferencia zárójelentése
Pedagógiai Szemle, 1971. 9.sz. 822-838. p.

21. Ankét az iskolára előkészítő foglalkozásokról

/Debrecen 1971. április 7./ Közl: SZABADI Ilona
Óvodai Nevelés 1971. 8. 286-289. p.

22. A pszichológia szerepe az oktatási és nevelési folyamat
hatékonyságának növelésében.

/Szegedi Nyári Egyetem, 12. Szeged, 1975. Előadások.
Szerk.: VECZKO József./
/Kiad. a TIT Csongrád megyei Szervezete./ Szeged,
1975. 448. p.

23. ASBÓTH Dénesné:

A személyiségfejlesztés lehetőségei a környezetis-
meret és a matematika tanításában.
A Tanító 1974. 6-7.sz. 19-23. p.

24. AVARNÉ CSÁSZÁR Ildikó: - VERECZEI Györgyné:

Utmutató a nevelési tanácsadó iskolaérettségi
vizsgálatához.

25. ÁGOSTON György:

Neveléstudomány
Tankönyvkiadó, Bp., 1970.

26. Állásfoglalás az iskolaérettség megállapításáról és
pedagógiai korrekciójának szervezési feladatairól.

Művelődésügyi Közlöny 1974. XVIII.évf. 9.sz.

27. Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai.

/Az MSZMP Központi Bizottsága 1972. június 14-15-i
ülése
Kossuth Könyvkiadó, Bp., 1972./

28. Az iskolaelőkészítésről

Irták: K.E. Zalai Hírlap 29.évf. 1973.aug. 8. 4.p.

29. Az iskola előtti korosztályról

/Kiegészítő anyag az V. Nevelésügyi Kongr. tézisei-
hez/ Összeállították: AKÓCSYNÉ, BAKONYINÉ VINCE
Ágnes, HEGEDÜS György, HERMANN Alice.
Óvodai Nevelés 1970. 2.sz. 43-51. p.

30. Az iskolaéretlen gyermek mint társadalmi probléma
/A bp-i Nőtanács Iskolaegészségügyi Szakbizottsá-
gának referátuma az 1963. április 3-i Iskolaorvosi
Ankétón/
31. Az iskolaéretlenség okairól. /Irta/
PAPP István stb.
Orvosi Hetilap 120.évf. 1979. 35.sz. 2105-2108. p.
32. Az iskolaérettségi vizsgálatok és a korrekciós 1.
osztályok működésének tapasztalatai
/Szerk.: PAPP Józsefné és SZABÓ Pál/
/Fővárosi Pedagógiai Intézet, Bp., 1972./
33. Az Oktatásügyi Minisztérium és az Egészségügyi Minisz-
térium közös rendelete az 1. osztályos tanulók iskolai
felvételéről.
/H 1962/2. sz. 1969. március 25-i rendelete/.
34. Az osztályismétlés okairól. -
Magyar Szó 1972. No. 322. 8.p.
35. Az óvodába nem járt gyermekek iskolaérettségi vizs-
gálata.
/Kiad. az/ Oktatási Minisztérium Bp., 1976. 27.p. Sokszo.
36. ÁDÁM Zsigmond:
A problematikus gyermek
Bp. 1942.
37. BABOS Károlyné: A hátrányos helyzetű tanulók esély-
egyenlőségének biztosítása iskolánkban.
Bp. Nevelő, 15.évf. 1979. 1.sz. 73-81. p.
38. BAGDI EMŐKE: Négy kérdés a pszichológushoz.
Palásti László beszélgetése
Köznevelés, 34.évf. 1978. 27.sz. 9. p.
39. Baj van a gyermekemmel
/Szerk.: F. VÁRKONYI Zsuzsa/ Bp., 1977.
Gondolat, 261. /3/ p. 8.t.

40. BAKONYINÉ VINCE Ágnes - FÖLDES Klára - KOVÁSZNAI Józsefné:

Az iskola előtti nevelés világtkongresszusáról
Óvodai Nevelés, 1971. 12.sz.

41. BAKONYINÉ VINCE Ágnes:

Az iskolára előkészítés nevelési tényezői
Óvodai Nevelés 30.évf. 1977. 2.sz. 48-56. p.

42. BAKONYINÉ VINCE Ágnes - FÖLDES Klára - KOVÁSZNAI Józsefné:

Iskolára előkészítő törekvések külföldön
Pedagógiai Szemle, 1972. 6.sz. 511-517. p.

43. BAKONYI Pál:

A köznevelési rendszer modelljének vázlata
/Készült az MTA Pedagógiai Kutatócsoport
részére, 1973. szeptember/

44. BAKONYI Pál:

Az általános iskola jövődjéről - hozzászülés
ürügyén
Pedagógiai Szemle, 1974. 3.sz. 196.p.

45. Balatoni beszélgetések, Siófok, 1969. VII.19-20.

A Tanító és az Óvodai Nevelés c. folyóirat
ankétja.
A Tanító, 1969. 9-12.sz.

46. Balatoni beszélgetések /Siófok, 1969.VII.16./

KÁLMÁN György: Közös gondolatok /Zárszó/
AVASY Béla: Az iskolára előkészítés új vonásai
Borsodban
GYÜDI Sándorné: Közösségi nevelés - iskolára
előkészítés.
Óvodai Nevelés, 1969. 9.sz. 327-341. 344-368. p.

47. BALÁZS Mihály - KÁLMÁN Györgyi:

Az általános iskola a népműveltség szolgálatában
Társadalmi Szemle, 26.évf. 1971.10.sz. 76-86. p.

48. BALLÉR Endre:

Az IEA-vizsgálat nemzetközi összegzése
Pedagógiai Szemle, 1974. 9.sz. 771-783. p.

49. BALLÉR Endre:

Az új általános iskolai tanterv legfontosabb
elsi kérdései
Pedagógiai Szemle, 1974.XXIV.évf. 1.sz. 28.p.

50. BALOGH Lászlóné:

Lesz-e folytatás?
Óvodai Nevelés 28.évf. 1975. 5.sz. 193.p.

51. BARANYAI Erzsébet:

Az iskolai szelekció kérdéséhez lélektani
szempontból
Szeged, 1964. Prométheus 53-57. p.

52. BARKÓCZI I. - OLÁH A. - ZÉTÉNYI T.:

Az intelligencia, a kreativitás és a szocio-
ökonómiai státus összefüggéseiről.
Magyar Pszichológiai Szemle, 1973/4. 531.

53. BAUMAN Z.:

Általános szociológia.
Kossuth 1967.

54. BÁCSKAI Józsefné - GERÉB György:

Szemponatok az iskolaérettség pszichológiai
megítéléséhez
Népegészségügy, 1959. 247-249. p.

55. BÁNRÉTI Zoltán:

Nyelvészet és pedagógia
Pedagógiai Szemle, 1973. 1.sz. 1-53. p.

56. BECH Béláné:

Iskolaérettségi tapasztalatok Bács-Kiskun
megye óvodáiban
Óvodai Nevelés, 1962. 11.sz. 388-389. p.

57. BECSY BERTALAN Sarolta:

A testi nevelés jelentősége a kompenzáló
nevelésben
A Tanító, 1974. 6-7.sz. 33-35. p.

58. BELLYEI László:

Néhány megjegyzés
A Tanító 1970. 2.sz. 7-8.p.

59. BENCSIK Endre:

Pedagógiai pszichológia. /Segédjegyzet a Pszichológia c. egységes tanárképző főiskolai tankönyvhöz. /Kiad. az/ Óvónőképző Int. Kézirat. B., 1974. Tankönyvkiadó.

60. BENKŐ Attila:

Hogy ők is befejezzék az általános iskolát
Pedagógusok Lapja, 30.évf. 1974. 22.sz. 4.p.

61. BENKŐ Attila:

Rokonszenves, de nehéz kísérlet
Pedagógusok Lapja, 30.évf. 1974. 22.sz. 3.p.

62. BERGMANN Erzsébet:

A bábjáték iskolaszелеkciós jelentősége
Magyar Pszichológiai Szemle, 1969. 1.sz. 74-85.p.

63. BERGMANN Erzsébet:

A bábjáték szerepe a kisiskolás gyermekek iskola-
szелеkciójának és a rehabilitációs foglalkozásokban
Gyermekegyógyászat, 1969. 164-188. p.

64. BERGMANN Erzsébet:

Az iskolaérettségi vizsgálatok szükségességéről
Köznevelés, 32.évf. 1976. 23.sz. 10.p.

65. BERGMANN Erzsébet:

Korai idegrendszeri sérülések predispozíciós
jelentősége beilleszkedési és tanulási problémáknál
Magyar Pszichológiai Szemle, 1969. 3-4.sz. 395-402.p.

66. BERGMANN Erzsébet:- BLUMENFELD Gyuláné:

Komplex megelőző és korrekciós törekvés az iskolába
lépő gyermekek érdekében.
Pedagógiai Szemle, 30.évf. 1980. 7/8.sz. 656-662.p.

67. BERGMANN E. - BLUMENFELD Gyuláné:

Pszichológia az iskolában. /Pszichológiai Nevelők-
nek sorozat/
Tankönyvkiadó, Bp. 1974.

68. BERKÓ Gézáné:

A nevelés hatékonysága a gyerekek fejlődése,

- személyiségalkulása tükrében
Óvodai Nevelés, 28.évf. 1975. 5.sz. 179-181.p.
69. Beszélgetések a korrekciós osztályokról. /Irtai/: H.S.
Gyermekünk, 26.évf. 1975. 11.sz. 9.p.
70. BÉKÉS Mária:
Guruló iskolaelőkészítés
Gyermekünk, 1972. 1.sz. 25.p.
71. BÉKÉS Mária:
Mindjárt elsős
Gyermekünk, 1969. 5.sz. 7-8.p.
72. BIHARI János:
A 6-10 éves korú gyermekek íráskészségének fejlesztéséhez
Pedagógiai Szemle, 1963. 4.sz. 306-319. p.
73. BILIBOK Péterné:
Az iskolaérettség megállapításának néhány elvi és gyakorlati kérdése. /Egy vizsgálat tapasztalatai./
A magyar óvónőképző intézetek neveléstudományi közleményei, 10. /Szarvas/, 1974. 231-249.p.
74. BINÉT Ágnes, V. - KAPILLER Lászlóné - HEGEDÜS Ferencné:
Iskolaérettség- iskolaéretlenség M/ező/ F/erenc/ beszélgetése - vel
Gyermekünk, 31.évf. 180. 1.sz. 21-22p.
75. BOGDÁNY Ferenc - HINORA Sándor:
Pedagógiai tapasztalataink Franciaországban
Köznevelés, 1967. 6.sz. 228-229.p.
76. BOGNÁR Emil:
Az elsősök előzetes orvosi vizsgálatáról
Család és iskola, 1965. 5.sz. 15-16. p.
77. BOGNÁR Zoltánné:
Iskolások leszünk
Óvodai Nevelés, 28.évf. 1975. 10.sz. 390-391. p.

78. BOTOS Lászlóné:

Hír a tanyáról
Köznevelés, 31.évf. 1975. 5.sz. 16.p.

79. BOZÓKY Éva:

Korrektív osztályok a fővárosban
Köznevelés, 29.évf. 1973. 13.sz. 6-7.p.

80. BOZSOGI Jánosné:

Egy lépéssel közelebb...
Óvodai Nevelés, 27.évf. 1974. 12.sz. 457-458.p.

81. BÓDÖR Jenő:

A fejlődésünkben időlegesen elmaradt gyermekek
korrekciós osztályokban történő nevelésének
pedagógiai-pszichológiai tapasztalatai
A Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola
évkönyve. 8. Bp., 197-208.p.

82. BÓDÖR Jenő:

A kiegészítő iskolai pedagógiai tipológia és korrek-
ciós nevelés jelentőségéről
Gyógypedagógia, 21.évf. 1976. 1.sz. 8-11.p.

83. BÓDÖR Jenő:

A legközelebbi fejlődési zónák és a taníthatóság
mértékének tanulmányozása oktatókísérletekkel a
korrekciós 1. osztályos tanulóknál
Ifjúság és pszichológia. Pszich. tanulmányok. 14.
Bp., 1975. 611-621.p.

84. Budapesti óvodások és iskolások testi fejlődése
/1968-1969/ /Vizsgálati anyag/

/Szerk.: HEGEDÜS György, EIBEN Ottó. Kiad. Bp-i
Fővárosi Közegészségügyi Járványügyi Állomás,
Bp., 1974./

85. BUJDOSÓ Éva:

Szárnypróbálgatások
Tanító, 13.évf. 1975. 5.sz. 4-5.p.

86. BURY Lászlóné:

Közös feladat, közös gond
A Tanító, 1970. 3.sz. 1-3. p.

87. CLAUSS G. - HIEBSCH H.:

Gyermekekpszichológia
Akadémiai Kiadó, Bp., 1964.

88. COOMBS, Ph, H.:

Az oktatás világválsága
Tankönyvkiadó, Bp., 1971.

89. CZEIZEL Endre:

Okok és tennivalók
Köznevelés, 31.évf. 1975. 25.sz. 8.p.

Válasz ANDORKA Rudolf: Téves statisztikai következtetés c. cikkére
Köznevelés, 31.évf. 1975. 23.sz. 10.p.

90. CSABAY Lászlóné:

Korrektációs foglalkozások az érzékszervi és testi fogyatékosok iskoláiban
Gyógypedagógia, 23.évf. 1978. 2.sz. 42-46.p.

91. CSATÓ József - LOVAS Gábor:

Gondos vizsgálattal és mérlegeléssel
Pedagógusok Lapja, 32.évf. 1976. 23-24.sz. 4.p.

92. CSÁK Józsefné:

Az óvónő véleménye legyen a döntő
Köznevelés, 26.évf. 1980. 21.sz. 9.p.

93. CSÉPÁNYI Loránd:

Magnetoteszttel kiegészített iskolaérettségi vizsgálatok tapasztalatai
Gyógypedagógia, 21.évf. 1976. 3.sz. 84-87.p.

94. CSISZÁR Albert:

Iskolai tapasztalatok, vélemények a tavalyi nagycsoportosokról
Óvodai Nevelés, 28.évf. 1975. 11.sz. 418-420.p.

95. CSOMA Vilmos:

Gondolatok az alsótagozati nevelőmunkáról
Pedagógiai Szemle, 1974. 5.sz. 419-428.p.

96. CSONDORNÉ SCHÜLLER Gabriella:

Az iskolai beilleszkedés kérdéséhez
Óvodai Nevelés, 29.évf. 1976. 6.sz. 227-231.p.

97. CSONDORNÉ SCHÜLLER Gabriella:

Iskolára előkészítés - érzelmi motiváció
Tanító, 13.évf. 1975. 3.sz. 9-11.p.

98. CSŐREGH Éva:

A korrigáló fejlesztő nevelőmunkáról
Tanító, 17.évf. 1979. 11.sz. 8-12.p.

99. CSŐREGH Éva:

Az alkotó tanulás. A művelődési hátrány csökken-
tése az alkotóképeség fejlesztésével.
Világosság, 20.évf. 1979. 4.sz. 249-255.p.

100. CSŐREGH Éva:

Hátrányos helyzet? Újabb szempontok a művelődési
hátrány kiegyenlítéséhez.
Világosság, 19.évf. 1978. 2.sz. 123-128.p.

101. CSŐREGH Éva:

Hátrány vagy előny? Nagycsaládok gyermekei
Diakónia, 1979. 2.sz. 60-67.p.

102. CSŐREGH Éva: Hogyan csökkentjük a művelődési
hátrányt?

Köznevelés, 34.évf. 1978. 20.sz. 10-11.p.

103. CSŐREGH Éva:

Program a művelődési hátrány enyhítésére
Pedagógiai Szemle, 28.évf.1978. 12.sz. 1079-1087.p.

104. DEREGÁN Gábor:

"Nem mondhatunk le senkiről."
Pedagógusok Lapja, 30.évf. 1974. 21.sz. 4.p.

105. DEUCHLER, W.:

Az óvodások iskolaérettségi vizsgálata

106. DOBINÉ MÓNUS Erzsébet:

Kapjon nagyobb hangsúlyt a pszichológia
Köznevelés, 1973. 31.sz. 29.évf.

107. DUBAY Józsefné:

Nevelőfoglalkozásaimról
A Tanító, 1974. 6-7.sz. 10-11. p.

108. DURÓ Lajos:

A személyiség fejlődésének szociális tényezői
Magyar Pszichológiai Szemle, 1967. 394-403.p.

109. Egyéni korrekció a kisegítő iskolában. Díjnyertes és
dicséretben részesített pályamunkák.

/Szerk.: SZALAY Györgyné/
/Kiad. az/ Oktatási Minisztérium Bp., 1974.
137.p. Soksz.

110. EIBEN Ottó - BEZSŐ Gyula:

Konferencia a tanulók testi fejlődéséről és az
akcelerációról
Pedagógiai Szemle, 1968. 3.sz. 249-251p.

111. ELKONYIN D. B.:

Gyermekekléktan
Tankönyvkiadó, Bp., 1964.

112. Előkészítés az iskolára

/Szemelvények az iskolára előkészítő és speciális
pedagógiai szakcsoport munkájának elméleti és ta-
pasztalati anyagából/ - /Szerk.: NAGY Sándor ill.
FUTÓ Zoltán/ Debrecen, 1971. 111. p. /Pedagógiai
füzetek/

113. Elsősök. FARAGÓ László: A pedagógus kéri a szülőktől.
Iskolai életre való felkészítés
Család és iskola, 1962. 7.sz. 3-4.p.

114. ERDÉSZ Gyuláné:

Iskolaelőkészítő foglalkozások Tatabányán
Óvodai Nevelés, 28.évf. 1975. 7-8.sz. 279-280.p.

115. ERDŐS György - MEZEI Katalin:

Óvodás gyermekek testi fejlődéséről egy budapesti
vizsgálat alapján
Óvodai Nevelés, 1969. 6-7.sz. 265-267.p.

116. ERDŐS Imréné:

Minél korábban /Francia és német szaklapok az iskolaérettség problémáiról/
Óvodai Nevelés, 1969. 9.sz. 355-356. p.

117. FARAGÓ László:

A bizottságok munkájáról. /Az első osztályosok pótvizsgára vagy osztályismétlésre buktatása/
Köznevelés, 1963. 5.sz. 1-11.p.

118. FARAGÓ László - TIHANYI Andor:

Automatikus továbbhaladás az 1. osztályból
A Tanító, 11.évf. 1973. 11.sz. 5-7.p.

119. FARAGÓ László:

Az áthelyezett, általános iskolában maradt értelmi fogyatékos tanulók képzése
Gyógypedagógia, 19.évf. 1974. 5.sz. 129-131.p.

120. FARAGÓ László:

Az iskola-előkészítő foglalkozások szervezéséről és tartalmi munkájáról
Óvodai Nevelés, 30.évf. 1977. 3.sz. 141-146.p.

121. FARAGÓ László:

Az iskolai előkészítő foglalkozásokról
Gyermeünk, 1969. 3.sz. 24-25. p.

122. FARAGÓ László:

Az iskolára előkészítő foglalkozásokról
A Tanító, 1972. 1.sz. 1-3. p.

123. FARAGÓ László:

Előkészítő foglalkozások tanyákon, a kis falvakban
A Tanító, 11.évf. 1973. 2.sz. 1-3.p.

124. FARAGÓ László:

Gondolatok az iskolaérettség megállapításáról és pedagógiai korrekciójának szervezési feladatairól szóló állásfoglaláshoz
A Tanító, 1974. 6-7. sz. 1-3.p.

125. FARAGÓ László:

Iskolára előkészítés, iskolaérettség, korrekciós osztályok

/Elhangzott a XI. TITI Pedagógiai Nyári Egyetemen, Szeged, 1974. július 17-én./

126. FARAGÓ László:

Kisegítő iskolások általános iskolai osztályokban
A Tanító, 13.évf. 1975. 11.sz. 6.p.

127. FARAGÓ László:

Közkinccsé tesszük. Az iskolára való előkészítéstről
A Tanító, 1970. 10.sz. 4-5.p.

128. FARAGÓ László:

Megjegyzések az iskolaérettségi vizsgálatokhoz
Köznevelés, 1966. 13-14.sz. 529.p.

129. FARAGÓ László:

Minden iskolában közügy. - Gondolatok a 3.sz. módszertani levélhez.
Köznevelés, 1972. 22.sz. 9-10.p.

130. FARKAS Lajos:

A prekriminális csavargás tárgykörében végzett újabb vizsgálatok főbb eredményei
Ifjúság és Pszichológia. Pszichológiai Tanulmányok. 14. Bp. 1975. 555-559.p.

131., FLAMM János:

Felkészítés az áthelyezésre
Köznevelés, 34.évf. 1978. 10.sz. 8.p.

132. FEHÉR Rózsa:

Érett-e az iskolára? A kötelező orvosi vizsgálatokról.
Család és Iskola, 1963. 9.sz. 19.p.

133. FEHÉR Rózsa:

A környezet hatása a testi fejlődésre. A IX. Biológiai Vándorgyűlés. Előadáskivonatai, Bp.

134. Fejlesztő foglalkozásokról a korrekciós 1.osztályban.
/Szerk.: KÓSANÉ ORMAI Vera, PAPP Józsefné/
/Kiad. a/ Fővárosi Pedagógiai Intézet. /Bp./ 1975. 319. p. Soksz.

135. FELVÉGI Józsefné:

A korrekciós óvodát várva
Óvodai Nevelés, 28.évf. 1975. 1.sz. 27.p.

136. FERGE Zsuzsa:

A társadalmi struktúra és az iskolarendszer
közötti néhány összefüggés
Szociológia, 1972/1.

137. FLAMM János:

Nem évvesztés
Köznevelés, 34.évf. 1978. 6.sz. 9.p.

138. FORGÁCS Ivánné:

Iskolaérettség - iskolaéretlenség
Az egészség, 1974. 4.sz. 97.p. 68.évf.

139. FORGÓ Erika:

Iskola-előkészítő csoport az óvodában
Óvodai Nevelés, 31.évf. 1978. 6.sz. 222-225.p.

140. FORMAN István:

Intelligencia-szintmérés 4.osztályos mezőgazda-
sági szakközépiskolások körében.
A gyorsuló időben. 7. Békéscsaba, 1974. 49-57.

141. FORRAY Tibor:

Jó példa.
Köznevelés, 31.évf. 1975. 24.sz. 7.p.

142. FÖLDVÁRY Gyuláné:

Miskolci tapasztalatok.
A Tanító, 1972. 2.sz. 7-8.p.

143. GAÁL Árpád: A sérült /retardált/ személyiség kiala-
kulásának okai.
Tanító, 17.évf. 1979. 11.sz. 13-15.p.

144. GAÁL Károlyné MATYOVSKY Mária:

Törekvések a retardáció megszüntetésére az
iskola-előkészítő csoportban.
Óvodai Nevelés, 33.évf. 1980. 11.sz. 395-404.p.

145. GACSÓ Mária:

Szó és képgyűjtemény a logopédiai korrekcióhoz.
/Kiad. a/ Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola.
Kézirat. Bp., 1974. Tankönyvkiadó, 49.p. + 184.
t. mell. közös tokban. Soksz.

146. GALPERIN, P. JA.:

A gyermek értelmi fejlődésének vizsgálatához
Magyar Pszichológiai Szemle, 1971/3.

147. GÁBRIEL Józsefné:

A pécsi korrekciós osztályokról
A Tanító, 1974. 4.sz. 20-21.p.

148. GÁBRIEL Józsefné:

Együtt - közösen
A Tanító, 15.évf. 1977. 2.sz. 10-11.p.

149. GÁSPÁRNÉ ZAUNER Éva:

A korrekciós osztályok megyei felelőseinek
tanfolyama.
Pedagógiai Szemle, 1974. 7-8.sz. 761-762.p.

150. GÁSPÁRNÉ ZAUNER Éva:

A kreativitásra nevelés lehetőségei
Pedagógiai Szemle, 1973. 10.sz. 950-955. 23.évf.

151. GÁSPÁRNÉ ZAUNER Éva:

Az első osztályosokról a pedagógiai pszichológus
személvel.
A Tanító, 1970. 4.sz. 1-3.p.

152. GÁSPÁRNÉ ZAUNER Éva:

Az iskolaérettség problémái
Köznevelés, 1972. 28.évf. 7.sz. 28-32.p.

153. GÁSPÁRNÉ ZAUNER Éva:

Az iskolai felzárkóztatás szervezeti lehetőségei
Köznevelés, 32.évf. 1976. 21.sz. 12-13.p.

154. GÁSPÁRNÉ ZAUNER Éva:

Egy kompenzáló kísérlet pedagógiai koncepciója
Pedagógiai Szemle, 1974. 5.sz. 438-449.p.

155. GÁSPÁRNÉ ZAUNER Éva:

Kompenzáló oktatási formák iskolaéretlen
tanulókra
Köznevelés, 1974. XXX.évf. 16.sz. 10-11.p.

156. GÁSPÁRNÉ ZAUNER Éva:

Retardált gyermekek nevelésének elsi és gyakor-
lati kérdései
A Tanító, 1974. 6-7. sz. 7-10.p.

157. GÁSPÁRNÉ ZAUNER Éva:

Személyiségfejlesztés pszichológiai gyakorlatokkal
Budapest, 1970. 492-502.p.

158. GEGESI KISS P. - LIEBERMANN L.:

Az általános magatartási rendellenességek
gyermekkorban
Magyar Pszichológiai Szemle, 1963. 20.sz. 1-46.p.

159. GEGESI KISS P. - LIEBERMANN L.:

Elsődleges pszichés ártalmak gyermekkorban
MTA 5. Orvosi Tud. Osztály Közleménye, 1969.
20.köt. 2.sz. 177-191.p.

160. GEGESI KISS P. - LIEBERMANN L.:

Személyiségzavarok gyermekkorban
Akadémiai Kiadó, 1965. 8.p.

161. GERŐ Zsuzsa:

Iskolaéretlen? Nem tud játszani!
Óvodai Nevelés, 1968. 12.sz.

162. GLAUBER Anna - POPPER Péter - BLUMENFELD Gyuláné:

Az értelmi fejlődés akcelerációjának vizsgálata
Gyermekegyógyászat, 26.évf. 1975. 1.sz. 75-77.p.

163. GORDOS Károlyné:

"Nehéz volt - de megérte!"
A Tanító, 14.évf. 1976. 5.sz. 22-24.p.

164. GOSZTONYI János:

Közoktatásunk időszerű kérdéseiről. KOVÁCS Imre
beszélgetése --sal.
Köznevelés, 29.évf. 1973. 41.sz. 3-6.p.

165. GOSZTONYI János:

Megnyitó.
Óvodai Nevelés, 1972. 11.sz. 403-407.p.

166. GULYÁS Sándor:

Cigánygyerekek hátrányai és esélyei.
Tankönyvkiadó, Bp., 1976. 217. /7/p.
/A pedagógia időszerű kérdései hazánkban 41./

167. GYÖRGY Júlia:

A nehezen nevelhető gyermek
Medicina, Kk. 1970.

168. GYŐRI György:

Az emberiség jelöltjei. Iskoláskor előtti nevelés
világszervezete.
Köznevelés, 29.évf. 1973. 43.sz. 3.p.

169. GYŐRI György:

Töretlen utakon.
Köznevelés, 1974. 9.sz. 8.p.

170. GYULAI Zoltán:

Ők nem lesznek túlkorosak. A fővárosi korrek-
ciós kísérlet négy esztendeje.
Köznevelés, 1974. XXX.évf. 19.sz. 3-5.p.

171. GYURJÁCS András:

A félelem hatalma
Pedagógiai Szemle, 1968. 7-8.sz. 748-754.p.

172. GYURÓ Imréné:

Hogy ne veszítsenek tanévet!
A Tanító, 13.évf. 1975. 4.sz. 24-30.p.

173. HAGYMÁSI Józsefné:

Hátrányos helyzetben.
Óvodai Nevelés, 33.évf. 1980. 5.sz. 185-187.p.

174. HAJDU Sándorné:

Tanítónő az óvodában.
Óvodai Nevelés, 27.évf. 1974. 12.sz. 469-470.p.

175. HALÁSZ Árpád:

Mire legyünk büszkék?
Köznevelés, 32.évf. 1976. 26.sz. 9.p.

176. HEGEDÜS Ferencné:

A beszédfejlesztés szerepe a kompenzáló nevelő-
-oktató munkában
A Tanító, 1974. 6-7.sz. 12-15.p,

177. HEGEDÜS György:

Az óvodából az iskolába történő átmenet élettani
problémái. "Az iskolaegészségügyi mai kérdései"
c. kötetben. /Összeállította: SZÉKELY András/
Jászberény, 1969. 39-40.

178. HEGEDÜS T András:

Esélyegyenlőség és a kisgyermek fejlődése
Köznevelés, 31.évf. 1975. 18.sz. 10-11.p.

179. HEGEDÜS T András:

Fejleszthető-e az intelligencia?
Köznevelés, 32.évf. 1976. 41.sz. 11-12.p.

180. HERMANN Alice:

Az iskolaelőkészítés három éve
Köznevelés, 29.évf. 1973. 14.sz. 9-10.p.

181. HERMANN Alice:

Az iskolaérettség biztosítása a különböző
óvoda e rendszerekben
Pedagógiai Szemle, 1967. 4.sz. 329-335.p.

182. HERMANN Alice:

Iskolára előkészítés a gyakorlatban
Óvodai Nevelés, 1971. 9.sz. 326-327.p.

183. HIEBSCH, H. - VONVERG, M.:

Bevezetés a marxista szociálpszichológiába.
Kossuth, 1967. 69-70.o.

184. HIRSCH Margit:

Adalékok a gyermekkori személyiségfejlődési
zavarok megelőzésének és előfokainak tanul-

mányozásához.

Ifjúság és pszichológia. Pszichológiai tanulmányok. 14. Bp., 1975. 487-495.p.

185. HOFFER Éva - KISMARTON Bea:

Iskolaérettségi vizsgálatok
Óvodai Nevelés, 24.évf. 1971. 3.sz. 95-98.p.

186. HOFFMANN Tiborné:

"Csoportos iskolaérettségi vizsgálatok"
Fővárosi Tanács VB Oktatási Főosztály - Tanulmányok
a nevelési tanácsadás köréből. Bp., 1971.

187. HORÁNYI Györgyné:

Az iskolaérettségi vizsgálatokról
Gyermekünk, 24.évf. 1973. 3.sz. 16-17.p.

188. HORÁNYI Györgyné:

Az iskolaérettség vizsgálatáról
Köznevelés, 1966. XXII.évf. 11.sz. 423-425.p.

189. HORNNÉ ERŐSS Anna:

Mentális és emocionális érettség kapcsolata
iskolába lépő gyermekeknél
Ifjúság és pszichológia. Pszichológiai tanulmányok 14. Bp., 1975. 155-159.p.

190. HORVÁTH Miklós:

A jó kezdet fél siker
Pedagógiai Műhely /Nyiregyháza/, 1985.2.sz. 61-71.p.

191. HORVÁTH Sándor:

Családi harmónia és szociális interakció.
Pedagógiai Írások. 6.Szombathely, 1974. 47-53.p.

192. Hozzászólások az V. Nevelésügyi Kongresszus
előkészítéséhez

PIRISI János:

Az iskolaérettség problémájához
Pedagógiai Szemle, 1969. 11-12.sz. 1107-1139.p.

193. HÜVÖS Éva:

Gondolatok a nevelés és a kreativitás összefüggéséről
Óvodai Nevelés 31.évf. 1978. 6.sz. 205-209.p.

194. ILKU Pál:

Az első osztályosok tanévvesztéséről
Köznevelés, 1972. 28.évf. 6.sz. 3-5.p.

195. ILLÉS Lajosné:

Új pedagógiai áramlatok a világban
Pedagógiai Szemle, 1970. 7-8.sz. 721-738.p.

196. INKEI Péter:

Iskolarendszerünk távlati tevének összehasonlító elemzése
Köznevelés, 30.évf. 1974. 13.sz. 11-12.p.

197. Iskolaegészségügyi Vándorgyűlés 1970. szeptember 18-19. Debrecen.

Elhangzott előadások: PATAKFALVI Jánosné -
LAMPÓ István:

A beszédhiba problémája különös tekintettel a beiskolázásra /139-142.p./

KOVÁCS Tibor:

Iskolaéretlen gyermekek szakszerű felkészítése az iskolára /143-146.p. Debrecen, 1971./

198. Iskolaéretlen tanulók az első osztályban. Tanulmánygyűjtemény a kompenzáló nevelésről.

/Szerk.: GOSZTONYI Jánosné/
Bp. 1978. Tankönyvkiadó, 199.p.

199. Iskolaérettségi vizsgálatainkról

/Irtta/ SZABÓ Elemér stb. - Gyermekgyógyászat,
29. évf. 1978. 2.sz. 263-269.p.

200. Iskolára előkészítés /Békés-Csongrád megye és Szeged művelődésügyi osztályainak értekezlete 1969. április 17-én Békéscsabán.

Óvodai Nevelés, 1969. 6-7.sz. 210-229.p.

201. Iskolára előkészítés /Pest megyei pályzatokból/

MISKOLCZI Károlyné: Az átmenet megkönnyítéséért

202. HORVÁTH Józsefné: Óvodából iskolába
Óvodai Nevelés, 1969. 4.sz. 134-137.p.
203. Iskolás lesz a gyermekünk. Felkészítés az iskolára.
/Szerk.: SZABÓ Pál. /III./ KATONA Katalin/
Bp., 1976. Gondolat, 94. /2/p. 144.t.
204. IVÁNYI Józsefné:
A testi nevelés sokoldalú fejlesztő hatása
A Tanító, 1974. 6-7.sz. 33-36.p.
205. JÁSZAI Dénesné:
Iskolakötelezettség - iskolaérettség
A Tanító, 1970. 5.sz. 7-9.p.
206. JENEI Antalné: Egyenlőtlen esélyek kiegyenlítésének
lehetőségei.
Pályaválasztás, 12.évf. 1979. 1/2.sz. 5-7.p.
207. JUHÁSZ Erzsébet:
Iskolára előkészítés Békésben
Óvodai Nevelés, 1971. 11.sz. 430-432.p.
208. KABAINÉ HUSZKA Antónia:
Környezetártalom, személyiségzavarok a gyermek-
korban
Családi Lap, 1968. 12.sz. 16.p.
209. KALMÁR Magda:
A kreativitásfejlődés jelentősége a személyiség
alakulásában.
Óvodai Nevelés, 31.évf. 1978. 2.sz. 53-57.p.
210. KASSAI Jolán - KOVÁCS Imre:
Az elsősök érdekében
A Tanító, 1968. 2.sz. 17-18.p.
211. KATONA Ibolya:
Az orvos kéri a szülőktől
Család és Iskola, 1962. 7.sz. 4.p.
212. KAYEN Albertné:
Elsősök.
Gyermeink, 1973. 8.sz. 16-17.p.

213. KÁDÁRNÉ FÜLÖP Judit:

Néhány tanulói környezet változó összefüggése
a tanulás eredményességével
Pedagógiai Szemle, 1973. 7-8.sz. 658-671.p.

214. KÁLMÁN György:

Az óvodákról. A nevelés tágabb körű számbavétele,
a nevelés tényezői és az iskola viszonya.
Óvodai Nevelés, 1970. 7-8.sz. 260-263.p.

215. KÁLMÁN György:

Közös gondok /Az alapfokú oktatás időszerű
kérdései/.
Óvodai Nevelés, 1968. 9.sz. 340-344.p.

216. KÁLMÁN György:

Óvodáink növekvő szerepe a nevelésügyben
Óvodai Nevelés, 1972. 9.sz. 323-327.p.

217. KÁNTÁS Vera:

Mikor iskolaérett a gyermek?
Élet és Tudomány, 1977. 8.sz. 227-230.p.

218. KELEMEN László:

A pedagógiai pszichológia alapkérdései
Tankönyvkiadó, 1968. Bp.

219. KELEMEN László:

Az iskola-előkészítés pszichológiai problémái
Óvodai Nevelés, 30.évf. 1977. 2.sz. 43-48.p.

220. KELEMEN Mártonné:

Iskolába lépés kezdetén
Óvodai Nevelés, 27.évf. 1974.

221. KERÉKGYÁRTÓ Imre:

A magatartás megnyilvánulásai
A Tanító, 12.évf. 1974. 12.sz. 1.p.

222. KERÜLŐ Józsefné:

Az áthelyezési bizottságról. Értük, és ne
ellenük.
1975. 1.sz.

223. KÉKESI Lajosné:

Aktivan, öntevékenyen
A Tanító, 1972. 2.sz. 11-13.p.

224. Kézikönyv az általános iskolai tanulmányokra előkészítő foglalkozást vezetők számára.

/Irtta/ FARAGÓ László, FORRAI Katalin stb., Szerk.:
FARAGÓ László, ill. ROGÁNNE SZABÓ Ágnes, SZIJJ Zoltán/
Bp. 1974. Tankönyvkiadó, 277.p.

Ism. GOSZTONYI Jánosné.
A Tanító, 13.évf. 1975. 2.sz. 29.p.

225. KIRÁNY Gyula:

A személyiség kibontakozását meghatározó, azt elősegítő és gátló tényezők néhány problémája.
Hevesi Művelődés, 1974. 2.sz. 10-17.p.

226. Kisérleti osztály hátrányos helyzetű gyermekek.
Köznevelés, 1969. 13.sz. 31.p.

227. KISS GY. Csaba:

Iskolánézőben - szomszédoknál
Köznevelés, 29.évf. 1973. 30.sz. 13.p.

228. KISS László:

Óvodáink ma.
Pedagógiai Szemle, 1971. 7-8.sz. 588-597.p.

229. KISS TIHAMÉR:

Az elsőosztályosok beiskolázásának lélektani problémái
Köznevelés, 1961. január 4.

230. KISS Tihamér:

Általános iskolai beiskolázási problémák
Pedagógiai és pszichológiai ismeretség.
1963. 5-6.sz. 84-89.p.

231. KOCZKA János:

Hogy minden gyermeknek jó legyen a startja.
Pedagógusok Lapja, 29.évf. 1973. 7-8.sz. 3.p.

232. KOCZKA János:

Iskolára előkészítés
A Tanító, 9.évf. 1971. 10.sz. 5-7.p.

233. KONDACS Mihályné:

Hozzászólás a vitához.
Óvodai Nevelés, 29.évf. 1976. 4.sz.

Hozzászólás KÓSÁNE ORMAI Vera:

Az iskolába lépő gyerekek jellemzése c.cikkéhez.
U.o. 28.évf. 1975. 9.sz. 353-354.p.

234. KÓSÁNE ORMAI Vera:

Az iskolába lépő gyerekek jellemzése
Óvodai Nevelés, 28.évf. 1975. 9.sz. 353-354.p.

235. KÓSÁNE ORMAI Vera:

Magatartás zavarok súlyosságának megítélése
pedagógusok és pszichológusok körében.
Ifjúság és Pszichológia. Pszichológiai tanulmányok.
14. Bp., 1975. 141-154.p.

236. KOVÁTS Ágnes:

Az "óvodaérett" gyermekek.
Egészségügyi Munka, 1972. május

237. KOVÁCS Gyuláné:

Matematika és környezetismeret a korrekciós
1. osztályban
A Tanító, 1974. 6-7.sz. 24-26.p.

238. KOVÁCS Ilona:

Egy iskolás gyermek személyiségének jellemzése
Jelentkezünk, 1974. 25. kiadvány 14-27.p.

239. KOVÁCS Imre:

Elébe vágni a beiskolázásnak. Az automatikus
továbbhaladási kísérlet első éve.
Köznevelés, 29.évf. 1973. 36.sz. 3-4.p.

240. KOVÁCS József:

A fejlődésben lemaradt gyermekek
Óvodai Nevelés, 29.évf. 1976.10.sz. 383-384.p.

241. KOZMA Tamás:

Hátrányos helyzetű tanulók falun. Kandidátusi
értekezés tézisei 1973.
Pedagógiai Szemle, 1974. 9.sz. 817-824.p.

242. KOZMA Tamás:

Kik vannak hátrányban?
Pályaválasztási Tanácsadás, 7.évf. 1974. 4.sz.
3-7.p.

243. KÖRMÖCZI Istvánné:

Egyéves iskolára előkészítés
A Tanító, 12.évf. 1974. 12.sz. 16-17.p.

244. KŐSZEGFALVI Istvánné:

Veszítsen vagy nyerjen egy évet a gyermek?
Óvodai Nevelés, 29.évf. 1976. 9.sz. 336-337.p.

245. KŐSZEGFALVI Katalin:

Kétéves korrekciós munka a miskolci Gyermek-
városban
A Tanító, 14.évf. 1976. 6-7.sz. 44-47.p.

246. Közoktatásunk tartalma és az egyetemes művelődés.
Műveltségünk alapjai.

SZENTÁGOTHAJ János, GOSZTONYI János, ERDEY-GRUZ
Tibor stb. hozzászólásai.

Összeállította: RÉT Rózsa
Köznevelés, 30.évf. 1974. 17.sz. 12-17.p.

A MTA elnökségi közoktatási bizottsága és a Művelő-
désügyi Minisztérium 1974. február 1-3. Nyiregyházán
tartott tanácskozása.

247. KÖVÉR Sándor:

Mikor lesz iskolára érett a gyermek?
Élet és Tudomány, 1965. 36.sz. 1683-1686.p.

248. KRAJCSOVSZKI József:

Az óvodai oktatás néhány vonása az iskola-
előkészítés szempontjából
Óvodai Nevelés, 30.évf. 1977. 2.sz. 56-62.p.

249. KRAUSZ Éva:

A retardált gyermekek érdekében...
Óvodai Nevelés 31.évf. 1978. 4.sz. 147-148.p.

250. KRAUSZ Éva:

Kit küldenek nevelési tanácsadóba?
Köznevelés, 36.évf. 1980. 35.sz. 18.p.

251. KRONSTEIN Gábor:

Emberség és követelés
Pedag. 1. 36. 1980. 22. 4.

252. KRUPPA László:

Iskolaérettségi vizsgálatok Heves megyében
Köznevelés, 34.évf. 1978. 27.sz. 10.p.

253. KUN M. - SZEGEDI M.:

Az intelligencia mérése.
Akadémiai Kiadó, Bp., 1972.

254. KULCSÁR Kálmán:

Az ember és társadalmi környezete
Kossuth, 1969.

255. KULCSÁR Kálmán:

Szociológia
Tankönyvkiadó, 1973.

256. KUTASI Jolán:

Iskolaelőkészítő tanfolyam
Óvodai Nevelés, 26.évf. 1973.3.sz. 103.p.

257. KUTI Gusztávné:

Az írástanítás előkészítő szakaszának programja
korrekciós osztályban
A Tanító, 1974. 6-7.sz. 39-42.p.

258. KUTI Gusztávné - LIGETI Róbert:

Olvasástanítás a korrekciós osztályokban
A Tanító, 12.évf. 1974. 4.sz. 5-6.p.

259. KÜRTI P. Jarmila:

A játéktevékenység beépítése a munkába
A Tanító, 14.évf. 1976. 1.sz. 11-12. p.

260. LÁNYINÉ ENGELMAYER Ágnes:

Gyermekekléktan
/Kiad. a/ Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola.
Kézirat. 10. utánnnyomás, Bp., 1974. Tankönyvkiadó,
176.p. Soksz.

261. LÁSZLÓ Andrásné - SIPŐCZY Győzőné:

Túlkoros csoportok Csepelen
Óvodai Nevelés, 29.évf. 1975. 7-8.sz. 278-279.p.

262. LEONT, EV, A.N. - LURIJA, A. R. - SZMIRNOV, A. J.:

A tanulók pszichológiai vizsgálatának diagnosztikai módszereiről
Szovjetszkaja Pedagogika, 1968. No.7. 65-77.p.

263. LINKA Zoltán:

Az iskolaérettségről
Családi Lap, 1966. 5.sz. 16.p.

264. LORÁND Ferenc:

Ellentmondások az iskolában
Köznevelés, 31.évf. 1975. 9.sz. 13-14.p.

Hozzászólások CSEPELI György: Rendbontók az iskolában c. cikkéhez. U.o. 2.sz. 10-11.p.

265. LŐRINCZ - PALKÓ - PETROVÁN:

Adalékok az iskolaérettség megállapításához a lefolytatott komplex vizsgálatok alapján
Gyermekegyógyászat, 1962. 2.sz. 53-62. p.

266. LŐRINCZ István:

Az iskolaérettség fogalma és a beiskolázás
Pedagógiai Szemle, 1967. 4.sz. 320-328.p.

267. LŐRINCZ István:

Az iskolaérettség fogalma és a gyakorlat.
Pszichológiai Tanulmányok 10. /AM. Pszichológiai Tudományos Társaság által 1965. X. 25-26-án rendezett második tudományos nagygyűlésen tartott előadások és hozzászólások, Bp. 1967. Akadémiai Kiadó.

268. LŐRINCZ István:

Az iskolaérettség fogalmának meghatározása és kapcsolata a fejlődéssel pszichológiai szempontból.
Pszichológiai Tanulmányok VII. 85-87.p. 1965.

269. LŐRINCZ István:

Az iskolaérettség megállapításának komplex vizsgálata.
Magyar Pszichológiai Szemle, 1962. 3.sz. 325-337.p.

270. LUKÁCSNÉ Mezei Éva:

Iskolaéretlenség miatt felmentett gyermekek
vizsgálatának tapasztalatai.
M. pszichol. Szemle, 1978. 2.sz. 153-168.p.

271. MAGYARI Imre, D.:

Az iskola klimája
Köznevelés, 37. 1981. 29. 7.

272. MALLER Sándor:

Az UNESCO nevelésügyi programja, 1971-1976.
Budapest, 1971. Akadémiai ny.

273. MAUER Judit:

Az iskolaelőkészítő tapasztalatai
Alkotó pedagógusok 3. Pécs, 1972. 167-176. p.

274. MÁRTON Miklósné:

Az iskolaelőkészítésről. /Szentlőrinc/
Óvodai Nevelés, 27.évf. 1974. 12.sz. 451-456.p.

275. MEDGYESI Gyula:

Módszertani Bizottságunk munkájáról.
A Tanító, 13.évf. 1975. 1.sz. 17-18.p.

276. MEZEI Béla:

Szeretessük meg az iskolát!
/Hozzászólás az "Otthon-e az iskola?" vitához/
Köznevelés, 1961. 3.sz. 7-9.p.

277. MEZEI Gyula:

Az óvoda a közoktatáspolitikai szolgálatában
Óvodai Nevelés, 1972. 2.sz.

278. MÉREY F. - BINÉ Á.:

Gyermekeklélektan
Gondolat Kiadó, Bp., 1970.

279. MÉSZÁROS Mária - TASS Judit:

Tapasztalatok iskolaérettségi vizsgálatokról.
A Fővárosi Központi Gyermekideggondozó Intézet
és Hálózatának jubileumi évkönyve.
Bp., 1963. 273-289.p.

280. MIKLOVICH Józsefné:

Korrekciós tanulók a napköziben
A Tanító, 13.évf. 1975. 4.sz. 23-24.p.

281. MIKUS Gyula:

A gyenge idegzetű, pszichológiailag sérült gyer-
mekek helyzete és nevelése a közösségben
Budapesti Nevelő, 1968. 3.sz. 107-119.p.

282. MILLAR, Susanna:

Játékpszichológia
Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Bp., 1973. 313-337.p.

283. MILLEI Ilona:

Elvesztett esztendő
Köznevelés, 35.évf. 1979. 26.sz. 9.p.

284. MOHÁS Livia:

Hátrányos helyzet, művelődési hátrány és peda-
gógia.
Köznevelés, 35.évf. 1979. 29.sz. 4-5.p.

285. MOLNÁR Gyuláné:

Pszichés vizsgálat az V. kerületben
A Tanító, 1970. 5.sz. 1-6.p.

286. MOLNÁR István:

Az oktatás és az értelmi fejlődés
Magyar pszichológiai Szemle, 1967. 404-408.p.

287. MOSONYI Aliz:

Iskolából felmentve?
Gyermeink, 26.évf. 6.sz. 5-8.p.

288. Módszertani javaslatok a korrekciós 1.osztályok
részére.

/Szerk.: PAPP Józsefné, POVÁZSAY László/
Fővárosi Pedagógiai Intézet, Bp., 1975. 360.p. Soksz.

289. Módszertani levél az óvodai és általános iskola kap-
csolatáról és az általános iskola 1. osztályában
folyó oktató-nevelő munka színvonalának emeléséről.
M.M. - OPI. Bp., 1971.

290. Módszertani útmutató a tanköteles iskolaérettségi vizsgálat végrehajtásához. /Kiad. a Győr-Sopron megyei Tanács VB. Egészségügyi Osztálya/
Győr, 1972.
291. MÓGOR Béláné:
Előkészítés az iskolára
Óvodai Nevelés, 30.évf. 1977. 4.sz. 190-191.p.
292. MURÁNYI - KOVÁCS Endréné:
A gyermekkori személyiségzavarok pszichológiája
Tankönyvkiadó, Bp., 1971.
293. Müvelődésügyi Minisztérium:
Ajánlás iskolai előkészítő foglalkozások megszervezésére. Bp., 1968. /házi sokszorosítás/
p. 8. 50.700/1968. X. körlevél.
294. Müvelődésügyi Minisztérium: Utmutató az iskolára előkészítő foglalkozások vezetői számára.
Bp., 1968. /házi sokszorosítás/ 13.p.
295. NACSA Józsefné: Az óvodai nevelés kompenzációs szerepe környezeti ártalomban szenvedő gyermekek esetében.
Csongrád megyei művelődésügyi szemle. 1976/77.
16. Szeged, 1978. 9-19.p.
296. NAGY József:
A kompenzáló beiskolázási modell
/Neveléstudomány és Társadalmi gyakorlat/
Akadémiai Kiadó, Bp., 1974.
297. NAGY József:
Az iskolára való előkészítés mint társadalmi és pedagógiai szükséglet. Egy új kompenzáló beiskolázási modell alkalmazásának lehetőségei.
/Elhangzott a TIT XI. Pedagógiai Nyári Egyetem Szeged, 1974. július 17-én./
298. NAGY József:
Iskolaelőkészítés és beiskolázás
/A kompenzáló beiskolázási modell/ Kézirat, 1973.
299. NAGY József:
Iskolaelőkészítés és beiskolázás
/Neveléstudomány és Társadalmi gyakorlat/
Akadémiai Kiadó, Bp., 1974.

300. NAGY József:

Iskolarendszer bukás nélkül
Köznevelés, 29.évf. 1973. 39.sz. 9-10. p.

301. NAGY József:

PREFER. Preventiv fejlettségvizsgáló rendszer
5-6 évesek számára.
MTA Pedagógiai Kutatócsoport, Bp., 1975. 77.p.
Soksz.

302. NAGY Lajosné:

A pszichikus iskolaérettség tájékoztató jellegű
vizsgálata
Kaposvár, 1974. 42.p. Soksz.
/A pedagógiai gyakorlat kérdései Somogyban 1./

303. NAGY Lajosné:

"Mindnyájunk szivügye, kívánsága..."
A Tanító, 1974. 4.sz. 21. 22. p.

304. NAGY Sándorné:

Iskolaelőkészítés - összevont osztályú tanuló-
csoportban
A Tanító, 13.évf. 1975. 5.sz. 25-26.p.

305. NAGYSZENTPÉTERI Géza:

Vélemények az iskoláskor előtti oktatásról
Köznevelés, 31.évf. 1975. 9.sz. 27.p.

306. NEMÉNYI Mária:

A mi gyermekünk - és a többiek
Gyermekünk, 26.évf. 1975. 4.sz. 22-23.p.

307. Négy-ötéves gyermekek fejlettségi szintvizsgálata
az iskolaérettség elősegítése céljából
Irtá: GLÁZ Ágnes stb.
Gyermekgyógyászat, 1973. 3.sz. 361-368.p.

308. NÉMETH Sándor:

Az iskolai tanuláshoz szükséges alapvető maga-
tartási formák vizsgálata
Magyarországi Óvónőképző Intézetek Neveléstudo-
mányi Közleményei. 1967. 223-235.p.

309. Neveléstudomány a folyamatos korszerűsítés.

/Tanulmányok, Szerk.: KISS Árpád/
Akadémiai Kiadó, Bp., 1973.

310. NOVÁK Gábor:

Emberre - úgy?
Köznevelés, 31.évf. 1975. 4.sz. 9.p.

311. /Oktatási Minisztérium/ Az oktatási miniszter
112/1977. /M.K.11./ OM. számú utasítás az egyéves
időtartamú iskolaelőkészítő foglalkozások szerve-
zéséről.
Művelődésügyi Közlöny, 21.évf. 1977. 11.sz. 422-428.p.

312. Oktatásügyi statisztika:

1. Az óvodás összefoglaló adatai
 2. Az óvodák összefoglaló adatai
 3. Az óvodák összefoglaló adatai, főbb mutatói,
terület szerint.
- Statisztikai havi közlemények, 1972. 2-3.sz.

313. ORMAI Vera:

Szociálisan inadaptált gyermekek az általános
iskolában
Pedagógiai Szemle, 1969. 12.sz. 1074-1093.p.

314. OROSZ Tiborné:

Iskolaérett?
Óvodai Nevelés, 27.évf. 1974. 4.sz. 137-139.p.

315. Óvodai tanácskozás

Budapesti Nevelő, 1972. 1.sz. 40-50.p.

/Részletek a vezető óvónők 1972. I. 4-én megtartott
tanácskozásának anyagából./

316. ÓSZ Katalin:

Nem járt óvodába. Az iskolaelőkészítő tanfo-
lyamokról.
Gyermeink, 29.évf. 1978. 7.sz. 4-7.p.

317. Ötödik Nevelésügyi Kongresszus

Bp., 1970. szeptember 28-30. Bp., 1971.

318. PAPP István:

Az iskolaérettségről
Orvosi Közlemények, 11.évf. 1975. 2.sz. 65-68.p.

319. PAPP Józsefné:

Az iskolaérettségi vizsgálatok jelentősége.
/Fővárosi kezdeményezések, tapasztalatok./
A Tanító, 11.évf. 1973. 1.sz. 3-5.p.

320. PAPP Józsefné:

Korrektációs osztályok szervezése a fővárosi
ált. iskolákban
A Tanító, 1972. 2.sz. 2-4.p.

321. PAPP Józsefné - POVÁZSAY László:

Általánossá vált az elsősök tanévvesztésének
megszüntetésére, csökkentésére irányuló kísérlet.
A Tanító, 15.évf. 1977. 8.sz. 10-13.p.

322. PAPP Józsefné - SZABÓ Pál:

Utmutató a tankötelesek kísérleti iskolaérettségi
vizsgálataihoz.

Kiadja: Bp. Fővárosi Tanács VB. Művelődésügyi
Főosztályának Szakfelügyeleti és Továbbképzési
Intézete, 1971.

323. PAPP Zoltánné:

Megoldásra vár...
Óvodai Nevelés, 30.évf. 1977. 1.sz. 32.p.

324. PETRIKÁS Árpád:

A közösség szerepe a nevelési folyamat főbb fej-
lődési szakaszaiban s a személyiségformálás mód-
szertani kérdései.
Hevesi Művelődés, 1974. 2.sz. 47-52.p.
Előadás a Pedagógiai Tudományos Napokon Egerben.

325. PETRÓ András:

Kimaradó, osztályzatlanok, osztályismétlők az
első osztályban 11,4 %.
Gyermeink, 1972. 4.sz. 16-17.p.

326. PLÉH Csaba: Hátrányos helyzet és beszéd a kisiskolás
korban.

Bp. 1975. 21.p. Soksz.
/Pszichológiai előadások 1975:5/

327. PÖPPER Péter:

Antiszcociális csoportok keletkezése fiataalkorban.
Ifjúság és pszichológia. Pszichológiai tanulmányok.
14. Bp., 1975. 337-347.p.

328. PORKOLÁBNÉ BALOGH Katalin:

A tanulói személyiség megismerése, a személyiség-
lapok alkalmazásának pedagógiai - pszichológiai
problémái.

Hevesi Művelődés, 1974. 2.sz. 18-23. p.

Előadás a Pedagógiai Tudományos Napokon Egerben.

329. PUSKÁS Rezsőné:

Nehezen nevelhető gyermekek óvodánkban.

Óvodai Nevelés, 31.évf. 1978. 3.sz. 109-110.p.

330. RANSCHBURG Jenő:

A gyermek és az agresszivitás

Élet és Tudomány, 30.évf. 1975. 6.sz. 254-258.p.

331. RANSCHBURG Jenő:

A szülői magatartás és a nevelői attitűdök ha-
tása a gyermeki viselkedésre

Ifjúság és pszichológia. Pszichológiai tanulmá-
nyok. 14. Bp., 1975. 33-50.p.

332. RÁTKAY Csaba:

Az értelmi fogyatékosok kóreredetének komplex
vizsgálata Budapesten.

Szociológia, 1974. 1.sz. 145-149.p.

333. RÉTHY Endréné:

Módszertani megfontolások az egyéni korrekciós
eljárások kialakításában.

Gyógypedagógia, 24.évf. 1979. 3.sz. 65-69.p.

334. RÉTHY István:

A miniszter levele.

Békés megyei Népújság, 27.évf. 1972.nov.16. 5.p.

335. RÉTI László:

A megkülönböztető felfogóképesség

A Tanító, 1970. 9.sz. 9.p.

336. RÉTI László:

Az iskolaérettség pszichológiai vizsgálata

Pszichológiai Tanulmányok V. Akadémiai Kiadó,
Bp., 1963. 289-304.p.

337. RÉTI László:

Az iskolaérettség vizsgálatának kialakulása
és fejlődése
Pedagógiai Szemle, 1967. 4.sz. 293-305.p.

338. RÉTI László:

Az iskolaképesség fejleszthető és irányítható
A Tanító, 1970. 1.sz. 4-8.p.

339. RÉTI László:

Felkészülés az iskolára
A Tanító, 1970. 9-12.p.

340. RÉTI László:

Iskolaképesség - iskolaérettség
A Tanító, 1968. 9.sz. 3-5.p.

341. RICHTERNÉ KROPF Anikó:

Együtt a családdal
Óvodai Nevelés, 29.évf. 1976. 6.sz. 232-234.p.

342. ROGER Gal:

Hol tart a pedagógia?
Gondolat Kiadó, Bp., 1967.

343. RÓNA Borbála:

Gyermek és ifjúságegészségstan
Kézirat. Az Orvostovábbképző Intézet
Jegyzetei 1969. Bp.

344. RUBINSTEIN, Sz.L.:

Az általános pszichológia alapjai
Akadémiai Kiadó, Bp. 1964.

345. SALAMON Jenő:

Az iskolaérettségről
Köznevelés, 1972. 1.sz. 25-28. p.

346. SALAMON Jenő:

Fejlődéslélektan
Tankönyvkiadó, Bp., 1966.

347. SARAY Judit:

Az iskolaérettség vizsgálatához
Óvodai Nevelés, 1962. 5.sz. 168-170.p.

348. DARKADI László:

Amig nem késő
Gyermeünk, 28.évf. 1977. 7.sz. 13.p.

349. SARKADI László:

Megkérdeztük Tompa Sándornét tanítói tapasztalatairól, a hajdani és mai elsősökről.
Gyermeünk, 26.évf. 1975. 5.sz. 8-9.p.

350. SÁRDI Mária:

Nehéz szülőnek lenni. Aki konok és hisztizik.
Amikor "hajtják" a gyereket.
Magyarország, 15.évf. 1978. febr.12. 29.p.

351. SÁRFALVI Mária:

A korrekciós osztályok
Pedagógusok Lapja, 29.évf. 1973. 19.sz. 3.p.

352. SIKLÓSDI Edit:

Az iskolaérettség
Hogyan? 1975. 30.sz. 40.p.

353. SIKLÓSDI Edit - MÁRTON Károly:

A megfontoltabb és körültekintőbb áthelyezésért.
/Gondolatok és tapasztalatok a korrekciós osztályokba és a gyógypedagógiai intézményekbe történő áthelyezésekről meggyenkben./
Hogyan? /Győr-Sopron m./, 1979. 36.sz. 36-37.p.

354. SOMOSI Jenőné:

Korrepetálás - képességfejlesztés
A Tanító, 13.évf. 1975. 5.sz. 22-23.p.

355. SPENGLER Györgyné:

Hátrányos helyzet és iskolai kudarc.
Gyermeünk, 32. 1981. 10. 30-31.

356. SÜTŐ Sándor:

A képességfejlesztés lehetőségei az általános iskola 1-4. osztályában.

Pályaválasztási Tanácsadás, 7.évf. 1974. 3.sz.
37-42.p.

357. STENSZKY Gyula:

Az iskolaérettség problémájához
Egészségügyi Munka, 1969. 1.sz. 24-26.p.

358. SZABADI Ilona:

Óvodai oktatás - iskolára előkészítés a hazai
óvodákban.
Pedagógiai Szemle, 25.évf. 1975. 9.sz. 795-807.p.

359. SZABÓ Ernőné:

Mi lesz a sorsuk? /az iskolára éretlennek minősített
gyermekeknek/
Tanító Munkája, 1964. 6-7.sz. 46.p.

360. SZABÓ Ernőné:

Visszapillantás az előkészítő foglalkozásokra
A Tanító, 1972. 9.sz. 3-4.p.

361. SZABÓ J.:

Munkafoglalkozások és iskolaérettség
Tanügyi Ujság, 1968. No. 12. 2.p.

362. SZABÓ Klára:

Korrektíós osztályban
Családi Lap, 1972. 8.sz. 8-9.p.

363. SZABÓ Mária - BENSE György:

Iskolaérettségi vizsgálatok
A Tanító, 1972. 9.sz. 5.p.

364. SZABÓ Mária:

Komplex iskolaérettségi vizsgálatok
Egészségügyi Munka, 22.évf. 1975. 8.sz. 241-243.p.

365. SZABÓ Mihály: Az iskolaérettség feltételei.
Köznevelés, 36.évf. 1980. 21.sz. 8.p.

366. SZABÓ Ödönné:

Iskolára előkészítő foglalkozások
Köznevelés, 1968. 19.sz. 733-734.p.

367. SZABÓ Pál:

A lassúbb pszichés fejlődés korai felismerésének prognosztikus jelentősége az iskolaérettség szempontjából.

Pszichológiai Tanulmányok, 10. Bp., 1967.
Akadémiai Kiadó.

368. SZABÓ Pál:

Amiről beszélni kell... A korrekciós osztály.
Élet és Tudomány, 34.évf. 1979. 9.sz. 275-276.p.

369. SZABÓ Pál:

Az iskolaéretlen gyermek /a fel nem ismert iskolaéretlenség káros következményei/.
Bp. Nevelő, 1966. 3-4.sz. 61-74.p.

370. SZABÓ Pál:

Az iskolaérettség és iskolaéretlenség
Pedagógiai Szemle, 1967. 4.sz. 306-319.p.

371. SZABÓ Pál:

Az iskolaérettség kérdéséhez
Óvodai Nevelés, 1962. 15.sz. 294.p.

372. SZABÓ Pál:

Az iskolaérettség kérdéséhez /Győr város nagycsoportos óvodásai között 1961-ben végzett iskolaérettségi szűrővizsgálat néhány tapasztalata/
Óvodai Nevelés, 1962. 8-9.sz. 294-298. p.

373. SZABÓ Pál:

Az iskolaérettségről
Köznevelés, 32.évf. 1976. 29.sz. 6.p.

374. SZABÓ Pál:

Az iskolaérettség tényezői
Gyógypedagógiai tanulmányok, Miskolc, 1972.
70-83.p.

375. SZABÓ Pál:

A retardáció és iskolaéretlenség fogalma, okai és megállapításának módszerei
A Tanító, 1974. 6-7. sz. 4-7.p.

376. SZABÓ Pál - KÁDÁR András:

A tanulás küszöbén; iskolaérettségi vizsgálatok
Élet és Tudomány, 1968. 22.sz. 1025-1028.p.

377. SZABÓ Pál:

A testi és lelki fejlődés közti diszharmónia
következményei /Egy eset elemzése/.
Magyar Pedagógia, 1969. 4.sz. 428-435.p.

378. SZABÓ Pál:

Egy beiskolázási vizsgálat néhány tapasztalata
/1/-2.
Óvodai Nevelés, 1969. 6-8.sz. 230-234.p.

379. SZABÓ Pál - GLÁZ Á.:

Egy tájékoztató jellegű iskolaérettségi vizsgál-
lati módszerről.
Gyermekegyógyászat, 1970. 3.sz. 332-338.p.

380. SZABÓ Pál:

Kísérlet az iskolaéretlen gyermekek problémájának
megoldására.
Budapesti Nevelő, 1970. 3.sz. 65-77.p.

381. SZABÓ Pál:

Kísérlet az iskolaéretlen gyermekek rehabilitá-
ciójára. /A Magyar Pszichológiai Tudományos Társaság Pedagógiai-Pszichológiai és Fejlődéslélektani Szekciójának 1969. június 20-i ülésén elhangzott előadása.
GERŐ Zsuzsa, POPPER Péterné, LADÁNYINÉ ENGELMAYER Ágnes, GLÁZ Á. /hozzászólásaival/
Magyar Pszichológiai Szemle, 1969. 3-4.sz. 323-342.p.

382. SZABÓ Pál:

Komplex vizsgálati módszer és rehabilitációs eljárás iskolaéretlen gyermekeknél.
Pszichológiai Tanulmányok, 1970. 12.sz. 205-221.p.
Akadémiai Kiadó, Bp.

383. SZABÓ Pál:

Néhány gondolat az óvodai korrekciós foglalkozásokról.
Óvodai Nevelés, 31.évf. 1978. 4.sz. 146-147.p.

384. SZABÓ Pál:

Óvodásaink és a lelki egészségvédelem. A 3-6 éves gyermekek átalakuló társadalmunkban
Kossuth Kiadó, 1966.

385. SZABÓ Pál:

Szellemileg retardált gyermekek egészségügyi és pszichológiai problémáival, valamint munkára felkészítésével foglalkozó szimposium Pöstyénben
Egészségügyi Felvilágosítás, 1972. 13.sz. 89-90.p.

386. SZABÓ Pál:

Találkozás az iskolával - Átmenet iskoláskorig.
Bp. 1971. 38-49.p.

387. SZABÓ Pál:

Tízéves a komplex beiskolázási vizsgálat és a korrekciós osztály.
Pedagógiai Szemle 31. 1981. 11. 1004-1012.

388. /Százötven/ 150 éves a magyar óvoda. /Emlékülés/ Az óvónőképző intézetek 3. tudományos ülősszaka. /Kecskemét, 1978. május 31., június 1., 2./
/Rend. a/ Pedgógus Szakszervezet, Oktatási Minisztérium stb. Szerk.: W. MIKÓ Magdolna, KRAJCSOVSKI József/ Bp., 1978.

389. SZEGEDI Miklósné:

Három év után...
Óvodai Nevelés, 28.évf. 1975. 2.sz. 66-71.p.

390. SZELÉNDI Gábor:

A hátrányos helyzetű tanulók segítéséről.
Pedagógiai Szemle, 29.évf. 1979. 3.sz. 282-283.p.

391. SZEMEN Márta:

Gyógypedagógusszemmel...
Óvodai Nevelés, 30.évf. 1977.2.sz. 72-74.p.

392. SZÉKELY Lajos:

Egészséges életmódra nevelés.
Egészségügyi Felvilágosítási Központ, 1966. Bp.

393. SZÉKELY Lajos:

Problematisz gyermekek az oktatási intézményekben.

Fővárosi Pedagógiai Tanácskozás, 1967. Bp.,
185-199.p.

394. SZILÁGYI Klára:

Mit jelent az iskolaérettség?
Család és iskola, 1966. 4.sz. 23.p.

395. SZILÁRD János- KISZELY György - ANTALFI Sándor:

Az iskolaérettségről orvosi szemmel
Csongrád megyei Művelődési Szemle 10.Szeged,
1972. 93-97.p.

396. SZINETÁR Miklósné:

Hátrányos helyzetben
Gyermeink, 1971. 10.sz. 8-9.p.

397. Szolnok megyei orvosok közleményei. 1964-1967. 2.kötet.

Szerk.: SCHLAMMADINGER József /Szolnok, 1968./
Egészségügyi Rehabilitációs Tamműhely. Soksz.
259. p.40.t.

SZEKELY András: A beiskolázhatóság kérdéséhez.
SZEKELY ANDRÁS: Iskoláskorú koraszülöttek
pszicho-szomatikus státusa.

398. Tanácskozás a neveléstudományi kutatás feladatairól
az Országos Pedagógiai Intézet pártszervezetében.
Pedagógiai Szemle, 23.évf. 1973. 11.sz. 1060-1070.p.

399. Tanulmányok a neveléstudományok köréből. A MTA Pedagógiai Bizottságának gyűjteménye. 1972-74. /Szerk.:
KISS Árpád, NAGY Sándor stb.
Bp. 1975. Akadémiai Kiadó 512, /4/p.

400. Tanulmányok az iskola előtti és a kisiskolás korcsoport pszichológiájának köréből.
Pszichológia a gyakorlatban, Akadémia Kiadó,
Bp., 1970.

401. Tapasztalatok a fővárosi nevelési tanácsadók működéséről.
/Szerk.: HORÁNYI Györgyné/
/Kiad. a/ Fővárosi Pedagógiai Intézet, Bp.,
1974. 180.p.

402. TASI Gergelyné - FARKAS László:

Bács megyei tapasztalatok az 1. osztályos évismétlés megszüntetésére irányuló kísérletről
Művelődésügyünk /Bács-Kiskun m./ 1974. 23.sz.
25-35.p.

403. Tájékoztató "Állásfoglalás az iskolaéretlenség megállapításáról és pedagógiai korrekciójának szervezési feladatairól" című hivatalos közleményhez.
/megjelent a Művelődésügyi Közlöny 1974. 13.sz. 504.p./
404. Tájékoztató, Kiegészítés és "Utmutató az általános iskolai tanulmányokra előkészítő foglalkozások vezetéséhez" című kiadványhoz.
Művelődésügyi Minisztérium Bp., 1972.
405. Testi és szellemi fejlettségre vonatkozó vizsgálatok néhány fővárosi óvodában, iskolába lépés előtt.
Irták: PALIK Ibolya, ERÉNYI Julia stb.
Népegészségügy, 1965. 9.sz. 275-280.p.
406. 18. Nemzetközi Pszichológiai Kongresszus /M_oszkva, 1966. VIII. 4-11./ Harmadik rész.
BARTHA Lajos - DURÓ Lajos - MOLNÁR István.
Magyar Pszichológiai Szemle, 1967. 3.sz. 386-409.p.
407. TORMA Győző:
Ház a vitrinben. Iskolaelőkészítés Drávaszabolcson.
Gyermeink, 26.évf. 1975. 1.sz. 4-7.p.
408. TORNÝOS Miklós:
Gondolatok a korrekciós osztály első évi munkájáról.
Pedagógusok Fóruma /Zalaegerszeg/
1972. 12.sz. 23-26.p.
409. TORÓ Andrásné:
"Jót, s jól..." /együtt a családdal/
Óvodai Nevelés, 30.évf. 1977. 5.sz. 217-220.p.
410. TÓTH Éva:
Személyiségfejlesztés korrekciós osztályban.
Hogyan? /Győr-Sopron megye/, 1978. 34.sz.19-26.p.
411. TÓTH György:
Egész társadalmunk ügye.
Köznevelés, 31.évf. 1975. 5.sz. 6.p.

412. TÓTH Józsefné:

Iskolaelőkészítő csoport
Óvodai Nevelés, 26.évf. 1973. 8.sz. 311-313.p.

413. TÓTH Klára:

A differenciált foglalkozásról
A Tanító, 13.évf. 1975. 4.sz. 27-28.p.

414. TÖLGYESI József:

"Pótelsősök"
Köznevelés, 1968. 19.sz. 731-733.

415. TÖRÖK Katalin:

Születésünk percétől. Készülődés az iskolára.
Gyermeünk, 26.évf. 1975. 8.sz. 4-7.p.

416. UHRI Imre:

A korrekciós osztályokban végzett hallásvizsgálat pedagógiai tapasztalatai.
A Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskola évkönyve 8. Bp., 1975. 601-604.p.

417. UJVÁRI Imréné:

Tanulási gátoltság és beilleszkedési zavarok az általános iskolában
Gyógypedagógia, 25.évf. 1979. 3.sz. 69-72.p.

418. Utmutató a kimélő első osztályok részére
/Szerk.: GÁSPÁR Kálmánné - HEGEDŰS Ferencné/
Bp. 1972.

419. Utmutató a korrekciós első osztályok részére
/Szerk.: GÁSPÁRNE ZAUNER Éva - HEGEDŰS Ferencné/
Bp., 1974.

420. Utmutató a nevelési tanácsadóban végezhető pszichológiai vizsgálatokhoz
/Kiad. az/ Oktatási Minisztérium, Bp., 1975.
21. /7/p. Soksz.

421. Utmutató a tankötelesek kísérleti iskolaérettségi vizsgálataihoz.
/Kiad.: Bp. Fővárosi Tanács VB. Oktatási Főosztályának Szakfelügyeleti és Továbbképzési Intézete/ Bp. 1972.

422. Utmutató az állami gondozott gyermekek iskolára való

felkészítéséhez és iskolaérettségi vizsgálataihoz
/Szerk.: SZABÓ Pál - PAPP Józsefné - Mészáros
Ágnes/ a Művelődésügyi Minisztérium Gyermekvé-
delmi Osztálya, Bp., 1973.

423. Utmutató az általános iskolai tanulmányokra előké-
szítő foglalkozások vezetéséhez, Kisérleti program.
/Kiad. a Művelődésügyi Min. - Tájékoztató Kiegé-
szítés az ... c. kiadványhoz.
/Írta: PIRISI Jánosné/ Bp., 1971-73.
424. Utmutató az iskolaérettségi kiegészítő vizsgálatok-
hoz a nevelési tanácsadók számára
/Kiad. Fővárosi Pedagógiai Intézet/ Bp., 1973.
425. VAJDA Lászlóné:
Differenciált iskolakezdés a második kerületben.
Bp. Nevelő, 9.évf. 1973. 3.sz. 84-87.p.
426. VARGA Tamás:
A "kivételesek" vannak többen. A mentális élet-
kor szóródása.
Köznevelés, 1971. 9.sz. 3-6.p.
427. VASS Lajosné:
Értékelés - osztályozás nélkül
A Tanító, 12.évf. 1974. 12.sz. 18-19.p.
428. VÁG Ottó:
Az óvoda pedagógiai funkciója társadalmunkban.
Óvodai Nevelés, 1966. 4.sz.
429. VÁGÓ Lászlóné:
Nem hiányzott az osztályzat!
A Tanító, 12.évf. 1974. 12.sz. 19-20.p.
430. VENESZ Ernőné:
Megelőzni
A Tanító, 1972. 12.sz.
431. VILÁGI Izabella:
Talán mégis talpra áll
Köznevelés, 31.évf. 1975. 26.sz. 32.p.
432. VILLÁNYI Lenke:
Néhány gondolat az iskolai éretlenség okairól
és a korrekció lehetőségeiről.

Bp. Nevelő, 12.évf. 1976. 1.sz. 26-32.p.

433. VINCZE László:

Még egyszer az iskolaérettség vizsgálatáról
Köznevelés, 1966. 18.sz. 703-705.p.

434. VIRÁG Teréz - KISMARTONI Bea:

Adatok a pszichoszomatikus tünetképzéshez
Ifjúság és pszichológia. Pszichológiai tanulmányok.
14. Bp. 1975. 461-465.p.

435. Vita: MIKOS Gyula: A gyenge idegzetű, pszichológiai-
lag sérült gyermekek helyzetéről és neveléséről
a közösségben.

GYÖRGY Julia és VARGA Éva hozzászólása - MIKUS
Gyula válasza.

Bp. Nevelés, 1969. 1.sz. 58-86.p.

436. WALLON, H.:

A gyermek lelki fejlődése.
Gondolat Kiadó, Bp. 1958.

437. WEBER, H.:

Az iskolaérettség vizsgálata ellen
Köznevelés, 1966. 17. sz. 672.p.

438. WEISS, C.:

Az iskolai osztály szociológiája és szociál-
pszichológiája
Tankönyvkiadó, Bp. 1974.

439. WOHLMUTH C. - FRÁTER R.:

A koraszülöttség késői következményeinek vizsgálata
Gyermekegyógyászat, 1965. 16.sz. 265.p.

440. XANTUS Gyuláné:

Tűnődés az anyanyelvről, iskoláról, hátrányos
helyzetről
Pedagógiai Szemle, 1973. 9.sz. 832.p.

441. ZAKAR András:

Iskola-előkészítés külföldön
Óvodai Nevelés, 30.évf. 1977. 5.sz. 221-229.p.

442. ZAIKA György:

A tanár és a diák kapcsolata
Köznevelés, 37. 1981. 39. 6-7.

443. ZANA Zoltán:

Korlátozott munkaképességű fiatalok pályaválasztásának néhány időszerű kérdése
Pályaválasztási Tanácsadás, 7.évf. 1974. 4.sz. 38-40.p.

444. ZÁNKAY András:

A hátrányos helyzetű gyermek nevelése az óvodában
Óvodai Nevelés, 32.évf. 1979. 12.sz. 447-452.p.

445. ZISKÓ Mária:

Nevelési eredményvizsgálatok az iskolaelőkészítés tükrében
Óvodai Nevelés, 30.évf. 1977. 3.sz. 133-141.p.

446. ZOLTAI Mártonné:

A gyermekek nem küzködnek
A Tanító, 1971. 11.sz. 18-19.p.